



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES
COORDENAÇÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS DE
LICENCIATURA EM LETRAS
LICENCIATURA EM LÍNGUA PORTUGUESA

ANDREINA SILVA TAUMATURGO

A AQUISIÇÃO DA ESCRITA DE SINAIS POR ALUNOS OUVINTES
FALANTES DE PORTUGUÊS

JOÃO PESSOA-PB

2018.2

ANDREINA SILVA TAUMATURGO

A AQUISIÇÃO DA ESCRITA DE SINAIS POR ALUNOS OUVINTES FALANTES DE
PORTUGUÊS

Trabalho de conclusão de curso apresentado à
Coordenação do Curso de Letras da
Universidade Federal da Paraíba como
requisito para obtenção de grau de Licenciada
em Letras, habilitação em Língua Portuguesa.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Edneia de Oliveira
Alves

JOÃO PESSOA-PB

2018.2

T225a TAUMATURGO, Andreina Silva.

A aquisição da escrita de sinais por alunos ouvintes
falantes de português / Andreina Silva Taumaturgo. -
João Pessoa, 2019.

65 f. : il

Orientação: Edneia de Oliveira ALVES.

Monografia (Graduação) - UFPB/CCHLA.

1. Libras. Aquisição de escrita. Escrita de sinais. I.
ALVES, Edneia de Oliveira. II. Título.

UFPB/CCHLA

ANDREINA SILVA TAUMATURGO

A AQUISIÇÃO DA ESCRITA DE SINAIS POR ALUNOS OUVINTES FALANTES DE
PORTUGUÊS

Trabalho apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras da Universidade Federal da Paraíba
(UFPB) como requisito para obtenção de grau de Licenciada em Letras, habilitação em
Língua Portuguesa.

Data da aprovação: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Edneia Alves de Oliveira
(Orientadora)

Prof^ª. Dr^ª. Marianne Carvalho Bezerra Cavalcante
(Examinadora)

Prof^ª. Dr^ª. Nayara de Almeida Adriano
(Examinadora)

À minha mãe (em memória).

AGRADECIMENTOS

O que dizer de tudo isso? Parece um sonho, e ele é. Há muito tempo sonhava com essa conquista, em poder me chamar e reconhecer como “professora”. Mas até chegar aqui, um caminho enorme foi percorrido e, durante ele, muitas pessoas se fizeram importantes durante a construção de cada um dos degraus que me possibilitaram essa conquista.

A todos os professores que tive ao longo dos meus anos e anos de estudos, por terem, de alguma forma, me ensinado a identificar o tipo de profissional que quero e não quero ser; aos que, em suas múltiplas tarefas, identificaram algum potencial em mim; àquele que, no ensino médio, me motivou a me tornar professora, que me incentivou à leitura, me emprestava seus livros, que me direcionava em minhas redações, meu muito obrigada prof. Marconildo. Cada um de vocês foi responsável por eu estar onde estou agora.

A cada um dos meus amigos e companheiros que passaram por todos os desesperos e dificuldades que vivenciei ao longo dos dias, semanas, meses e anos, ao meu lado, meu muito obrigada! Dallyana, Ana Claudia, Cleiton, Yumi, Alberto... vocês, aqui representando os que ficaram, mas também aqueles que já não se fazem presentes, em todos os momentos, foram alicerces nos quais eu pude, firmemente e conscientemente, me apoiar. As dificuldades se tornaram um pouco mais leves com vocês e a certeza de que os levarei para sempre em mim me deixa feliz por tê-los encontrado.

Assim como às minhas companheiras que, mesmo a quilômetros de distância, se fizeram presente, muitas vezes foram as responsáveis por eu não abandonar o barco, meu muito obrigada! Rayanne, Vanessa, vocês são a personificação de que a amizade está muito acima de distância. Foram vocês as responsáveis por muitas gargalhadas em meio às tristezas, do incentivo quando tudo parecia impossível... as responsáveis pelas palavras amigas, cheias de ânimo e carinho, que me impulsionaram a me manter firme, mesmo tropeçando, e a resistir até o fim. Por me incentivarem a crescer e a não desistir, meu muito obrigada!

Aquele que sempre me apoiou, mesmo com todos os meus desesperos, mas que repetia constantemente o quanto eu sou capaz de realizar o que eu quiser, meu muito obrigada! Saulo, você é um amigo que considero uma espécie de mentor, o guru a quem segui e tentei, durante a graduação, superar inutilmente. Não sei se imaginas o tamanho do meu respeito e da minha admiração por quem você é como pessoa e profissional. Acredito que ainda irei me espelhar em você por muitos anos e, assim como você, desejo ser inspiração

para outros. Obrigada por confiar em mim e por ter me apresentado a um mundo tão incrível e maravilhoso: um mundo todo em Libras.

À minha orientadora, querida professora que tenho o orgulho de chamar de amiga, minha mãezona... a que sempre tem uma palavra amiga, ou uma boa bronca para me colocar nos eixos e me abrir os olhos para a vida, meu muito obrigada! Querida Edneia, agradeço a Deus por ter te encontrado na jornada da graduação, por você ter me acolhido e me trazido para você, para seus projetos e propósitos, por não me privar do conhecimento, mas por partilhar aberta e alegremente tudo o que sabe, esperando que, não só eu, mas cada um dos seus, possamos crescer e resplandecer. Agradeço por você ter injetado em minhas veias a autoconfiança que tantas vezes tentou (ou tenta) fugir de mim... Obrigada por se fazer presente, por ser um grande presente em minha vida. Talvez, um dia, consiga expressar o tamanho da admiração que tenho por você como profissional, mas, muito mais, como pessoa.

Ao que nunca desistiu de mim, que esteve comigo e compartilhou minhas risadas, e também as minhas muitas lágrimas, meu muito obrigada. Isaque, meu amigo, meu esposo e eterno namorado... este parágrafo dedicado a você está sendo o mais complicado porque eu não consigo descrever com palavras o quanto sou feliz por você está ao meu lado. Agradeço a Deus por seu apoio, por seus abraços na hora do desespero, por você enxugar minhas lágrimas e por, do seu jeito, me incentivar e fazer com que eu me sinta alguém melhor, uma pessoa especial. Por não desistir de mim, mesmo eu sendo tão difícil, por ser tão paciente, por me permitir dividir meus medos, desesperos, angústias, lágrimas, as muitas risadas, os jogos, os filmes, as séries... por me ajudar a desanuviar a mente, a não enlouquecer com todas as ideias que me proponho a fazer, por todos os sentimentos que conflitam dentro de mim... por tantas coisas que eu não poderia elencar por risco de tornar esse TCC ainda maior, meu muito obrigada! Não seria eu mesma se você não estivesse comigo.

À minha querida mãe, responsável por eu ser quem eu sou... aquela que me criou com dificuldades, mas que sempre me incentivou, mesmo em sua pouca escolaridade, a estudar, a me preparar... que sempre me dizia que “o estudo é a única coisa que nunca vão conseguir tirar de você”, meu eterno obrigada. Obrigada por ter me feito uma pessoa boa, responsável e que “sabe entrar e sair”. Obrigada por sempre ter se dedicado a mim, por todas as privações que passou para que eu chegasse aqui... Minha mãezinha, muito obrigada! Muito obrigada por ter visto tanto potencial, por ter confiado, por ter me motivado a fazer um segundo curso, a realizar meu sonho de me formar em Letras... Obrigada por todas as vezes que fez minha comida quando, cheia de trabalhos e projetos, eu esquecia; obrigada por todas as vezes que

sentou ao meu lado, mesmo sem compreender, e me ouviu explicar tudo o que eu estava fazendo... obrigada por ter me esperado várias noites quando eu chegava tão tarde da universidade. Obrigada por ter sido a minha mãe, por me fazer ser quem eu sou. Sei o quanto estaria orgulhosa se aqui estivesse...

E, finalmente, meu muito obrigada Aquele que acredito ser o criador e mantenedor de todas as coisas. Ao que, creio, me sustentou, guiou, confortou, instruiu, incentivou, abraçou, amou através de todos vocês que fizeram, fazem e farão parte da minha vida. Meu muito obrigada ao meu Deus, porque sei que sem a sua intervenção, eu nada seria.

A felicidade pode ser encontrada mesmo nas horas mais difíceis, se você lembrar de acender a luz. (J. K. Rowling)

Resumo

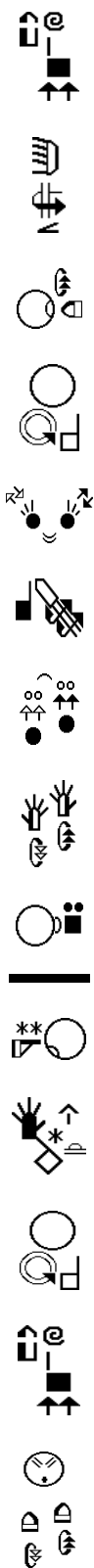
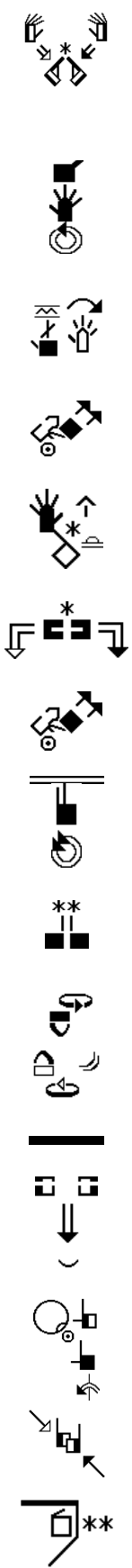
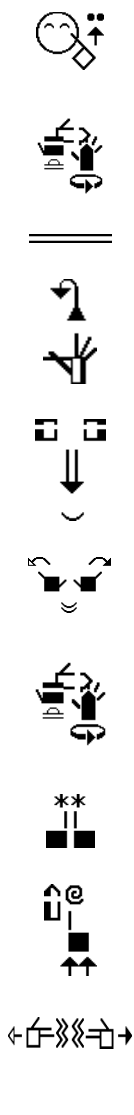
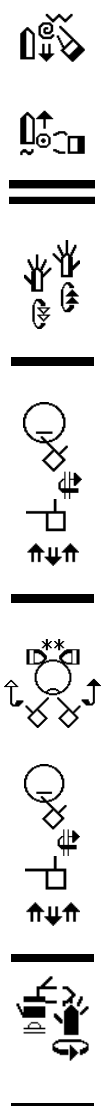
O presente trabalho foi realizado através das experiências vivenciadas durante o projeto de extensão que ensina Libras para ouvintes. Dessa forma, buscamos apresentar, ao longo deste trabalho, relatar experiência de ensino de escrita de sinais em aulas de Libras como L2 para alunos ouvintes e o modo que a escrita de sinais e seu reconhecimento como representação escrita das línguas de sinais pode facilitar e auxiliar o aprendizado da Libras. Buscamos também apresentar a importância da escrita como forma de legitimação de uma língua, da mesma forma que apontamos a importância do reconhecimento e do uso da escrita de sinais como propiciadores de solidificação linguística, cultural e identitária. Para isso, foram utilizadas imagens expositivas da escrita de sinais que apresentavam a estrutura quirológica da escrita, seus usos e abrangência. Assim sendo, conseguimos identificar que os alunos desenvolveram aprendizagem da Libras na modalidade sinalizada e escrita e passaram a valorizar a escrita de sinais. Por fim, reconhecemos a importância deste trabalho como forma de fomentar o interesse para a escrita de sinais e, dessa forma, ser possível difundi-la através de possíveis estudos e pesquisas futuras.

Palavras-chave: Libras. Segunda língua. Aquisição de escrita. Escrita de sinais.

Abstract:

This research paper is based on the experiences developed in an extension (outreach) project concentrated on teaching Libras (Brazilian sign language) to hearing individuals. In this sense, we sought to present throughout the body of this paper how important it is to acknowledge Signwriting (SW) as a written representation of sign languages all around how it can facilitate and assist the effective learning of Libras and to report writing teaching experience in Libras lessons as L2 for student listeners. We also aimed at presenting the importance of writing systems as a mean of validation to a determined language, as well as pointing out the importance of recognizing and using Signwriting as a way of promoting social, cultural and linguistic consolidation. To prove this, expository images of the Signwriting system were used, in which cheremic structure and its use appear in its written form. In this sense, this experience enabled us to perceive that students truly developed both their signing and writing abilities, as they started valuing SW. All in all, we acknowledge how important the role of this paper is, considering its power of fostering interest towards the SW and, in this sense, enable the dissemination of this writing system in studies that may arise in the future.

Key words: Libras. Second language. Language acquisition. Signwriting.



LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ELiS - Escrita de Língua de Sinais

INES - Instituto Nacional de Educação dos Surdos

L1 - Primeira Língua

L2 - Segunda Língua

LE - Língua Estrangeira

Libras - Língua Brasileira de Sinais

SEL - Escrita da Libras

SW - *SignWriting*

UFPB - Universidade Federal da Paraíba

VisoGrafia - Escrita Visogramada das Língua de Sinais

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Alfabeto escrito em ELiS	27
Figura 2. Alfabeto escrito em SEL	27
Figura 3. Alfabeto escrito em VisoGrafia	28
Figura 4. Alfabeto escrito em SignWriting	28
Figura 5. Sistema de escrita de danças	31
Figura 6. Página de pesquisa de palavras do <i>SignPuddle</i>	35
Figura 7. Slide da Aula de Libras - Tema: Meios de Comunicação (sinal de telefone)	38
Figura 8. Slide da Aula de Libras - Tema: Disciplinas (sinal de Física)	39
Figura 9. Slide da Aula de Libras Atividade de leitura	42
Figura 10. Resposta da atividade I	43
Figura 11. Slide da Aula de Libras - Atividade de leitura Texto original produzido para as aulas de escrita de sinais	44
Figura 12. Resposta da Atividade II	45
Figura 10. Slide da Aula de Libras - Atividade de tradução para escrita de sinais	47
Figura 10. Resposta da Atividade III	49

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
2	AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM ESCRITA	18
3	REVISÃO DE LITERATURA.....	21
	3.1 A Libras como segunda língua	21
	3.2 O ouvinte falante de português e da Libras	24
	3.3 A escrita de sinais	26
4	OBJETIVOS	33
	4.1 Objetivo Geral	33
	4.2 Objetivos específicos	33
5	METODOLOGIA.....	34
	5.1 Campo de pesquisa e caracterização dos alunos	34
	5.2 Materiais utilizados durante as aulas	34
	5.3 Metodologia utilizada para a realização das aulas.....	35
6	RESULTADOS E DISCUSSÕES	36
	6.1 Ensino da escrita de sinais por intermédio da leitura	37
	6.2 Sobre a estrutura das avaliações desenvolvidas	41
	6.3 Aquisição da escrita de sinais e seu reconhecimento como representação escrita da Libras.....	50
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	53
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	54
	APÊNDICES	60
	APÊNDICE A – PLANO DE CURSO	61
	ANEXOS	62
	ANEXO A – RESPOSTAS DA ATIVIDADE I SOLICITADA AOS ALUNOS.....	63
	ANEXO B – RESPOSTAS DA ATIVIDADE II SOLICITADA AOS ALUNOS.....	64
	ANEXO C – RESPOSTAS DA ATIVIDADE III SOLICITADA AOS ALUNOS	65

1 INTRODUÇÃO

O processo de aquisição de uma língua se faz por intermédio de várias etapas que perpassam o conhecimento e que vão, desde o reconhecimento da língua, à sua apropriação como tal. Da mesma forma, a aquisição de sua modalidade escrita se dá como forma de apreensão da representação gráfica daquilo que é dito em meio às conversações, daquilo que se é narrado.

Aqui apresentamos a escrita de sinais, capaz de transmitir, por intermédio de sua representação escrita, os pensamentos construídos mediante a língua de sinais quando o enunciador (a pessoa sinalizadora) não se fizer presente.

Este trabalho, portanto, visa relatar experiência de ensino de escrita de sinais em aulas de Libras como L2 para alunos ouvintes e apresentar a importância da escrita de sinais para o aprendizado e aperfeiçoamento da Libras, propiciando, assim, uma maior aproximação do alunado ao objeto de estudo, facilitando o reconhecimento e a execução de sinais. Ao reconhecer a escrita de sinais como representação da língua de sinais, o aluno se torna capaz de aplicar os sinais e sua escrita em situações do cotidiano e de identificar e ler a sua escrita.

Por conseguinte traremos o processo de identificação da língua por meio da sua representação escrita. Ao ver e compreender a modalidade escrita, apresentada imagneticamente, o entendimento do aluno se torna mais amplo e eficaz.

Sendo a Libras aqui considerada como L2, se fez necessário observar e reconhecer o contexto ao qual a turma de alunos está inserida. Esse fator é importante para que, dessa forma, seja possível delimitar e aperfeiçoar as metodologias de ensino a serem utilizadas.

Diante disto, é necessário, conforme afirmam Bordignon e Paim (2015), que o professor conheça e reconheça como desenvolver o processo de ensino da escrita para que o aluno consiga, de fato, se apropriar desse sistema vivenciando as experiências de letramento às quais ele é apresentado.

Atualmente, temos vivenciado uma crescente difusão da Libras e, por meio dessa amplitude, muitos cursos, presenciais e virtuais, têm surgido ao longo dos anos em vários locais do país.

Esses cursos podem ser entendidos como cursos para o aprendizado de um segundo idioma, uma segunda língua (L2), pois, de acordo com o que é afirmado por Fernandes (2011), não poderíamos entendê-lo como um curso de língua estrangeira (LE). A autora afirma que há uma distinção entre essa e a segunda língua.

A LE faz referência ao estudo de uma língua que é falada fora da comunidade onde o aluno reside e que não é utilizada no país onde este indivíduo vive, como, por exemplo, o Inglês e o Francês. Já a L2 se refere ao estudo de uma segunda língua, sendo que esta é usada por uma comunidade de falantes do mesmo país que o aluno que dela faz estudo e esse aluno tem, dessa forma, a possibilidade de interagir com nativos dessa língua.

Entendemos, portanto, a busca por essa língua como a necessidade que um grupo de pessoas tem de expressar-se com o outro, de exteriorizar seus pensamentos àqueles que se encontram distantes por meio de barreiras comunicacionais. Considerando que a L2 só será bem desenvolvida após o total domínio da L1, de suas formas comunicacionais e formais, concordamos com a afirmação de Bakhtin (1997, p.290):

A língua se deduz da necessidade do homem de expressar-se, de exteriorizar-se. A essência da língua, de uma forma ou de outra, resume-se à criatividade espiritual do indivíduo. Aventaram-se, e continuam-se a aventar, outras variantes das funções da linguagem, mas o que permanece característico é não uma ignorância absoluta, por certo, mas uma estimativa errada das funções comunicativas da linguagem [...].

Ou seja, a língua é movida pela necessidade de comunicação existente no ser humano e, embora seja um mecanismo individual, se movimenta e se modifica, assimilando e excluindo variantes da linguagem a fim de tornar o mecanismo comunicacional eficaz para a interação, móvel às variações das funções da língua.

Isso posto, apresentaremos, ao longo deste trabalho, como o processo de ensino e aquisição de escrita de sinais nas aulas de Libras propiciou nos alunos o reconhecimento da escrita de sinais como representação das línguas de sinais, sendo capaz de, através das suas variáveis morfológicas, representar na modalidade escrita qualquer sinal que venha a ser executado por um surdo e/ou ouvinte durante sua fala.

Para isto, apresentaremos a metodologia utilizada para a obtenção desses resultados, isto é, a forma como as aulas foram ministradas, de maneira expositiva através de imagens, respeitando a cultura da comunidade surda, que é visual, fazendo, por meio dessa metodologia, o aluno ouvinte se aproximar mais da cultura surda e suas individualidades, as identificando e respeitando, pois “o signo mediador é incorporado à sua estrutura como parte indispensável, do processo como um todo” (VYGOTSKY, 1998 apud BORDIGON; PAIM, 2015).

Dessa forma, será possível a análise mais precisa da positividade existente mediante o uso da escrita de sinais como fator estimulador do desenvolvimento da língua, assim como essa escrita é capaz de aperfeiçoar a comunicação dos alunos em sua modalidade sinalizada.

2 AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM ESCRITA

No início do século XX começamos a observar o processo de investigação sobre as diversas formas de aquisição de linguagem. Um dos primeiros estudiosos que se tem informação é Noam Chomsky que, através de pesquisas com crianças antes dos 18 meses, compreendeu que a aquisição da linguagem se daria como um processo totalmente cognitivo, inato à criança e que se desenvolveria conforme ela fosse desenvolvendo diversas habilidades humanas como, por exemplo, andar de bicicleta, correr etc. (SCARPA, 2011).

Lev Vygotsky, em seus estudos, nos traz outra perspectiva de pensamento ao indicar que a aquisição e o desenvolvimento da linguagem humana se dão por intermédio da interação social a qual a criança é exposta. A criança irá absorver para si aquilo que presencia durante o seu cotidiano, seja em sua casa com seus familiares como em ambientes externos (SCARPA, 2011).

Vygotsky afirma que não existe uma maneira de se adquirir cognitividade ou domínio de pensamento fora do ambiente da linguagem, assim como não é possível integralizar a linguagem sem um processo de interatividade social, uma interatividade humana (BERBERIAN, 2002).

Sobre essa afirmativa, Silva, Kauchakjek e Gesueli (2003) afirmam que o processo de aprendizagem de conceitos básicos que irão da leitura até a escrita surgirão por meio do processo de interação entre os seres humanos e esse contato é o que promoverá o desenvolvimento social e emocional do indivíduo.

Todavia, os processos de pesquisas e estudos relativos à aquisição da linguagem continuam em constante desenvolvimento, considerando que a língua é mutável e, dessa forma, não pode assumir uma única visão de estudo, mas considerar as variantes linguísticas do meio para que essa se torne efetiva. Dessa forma, assim como o desenvolvimento dos estudos referentes à aquisição da linguagem, observamos o desenvolvimento do estudo da escrita e seus processos de aquisição.

Vygotsky (2000, p. 312) afirma que “a escrita é uma função específica de linguagem, que difere da fala não menos como a linguagem interior difere da linguagem exterior pela

estrutura e pelo modo de funcionamento”. Assim, a linguagem escrita é uma linguagem sem a representação sonora e que não leva em sua construção, a representação do traço substancial da fala, a saber, o som (VYGOTSKY, 2000).

A linguagem escrita passou por inúmeros processos de desenvolvimento ao longo dos séculos, desde seus mais rudimentares tracejados ao que, hoje, compreendemos como representação escrita. Desde a era pré-histórica conhecemos a necessidade de comunicação escrita ao identificarmos os desenhos que eram talhados em pedras e cavernas pelos homens desse período, todavia foi na Mesopotâmia, 4.000 a.C. que a escrita foi definida e criada.

A partir de então, a escrita modificou e se desenvolveu se tornando mais completa e, por que não dizer, complexa. Esse desenvolvimento tende a exigir mais de seus usuários que precisarão adaptar-se às suas convenções através da aquisição desse processo de escrita que, para Machado (2015), é definido como uma medida que pode ser interpretada como o processo que possibilita ao sujeito o domínio de um sistema simbólico, ou seja, a escrita.

Partindo desse ponto, Maluf (2003) indica que a escrita é uma das maiores invenções da humanidade e que ela foi o que tornou possível o registro da história humana. Concordamos com a autora e afirmamos que a escrita está totalmente vinculada ao desenvolvimento das organizações humanas e que permite, assim, o desenvolvimento de sua língua, cultura e democracias.

Dessa forma, independentemente da representação escrita de uma comunidade, o processo de aquisição e apropriação da escrita não irá se diferenciar de modo geral. Para Bordignon e Paim (2015) a apropriação da escrita ocorrerá conforme a pessoa se apropria das regras, conceitos e estruturas que compõem a língua, assimilando os aspectos simbólicos e compreendendo a construção da representação escrita, melhorando o processo de reconhecimento e estruturação dos signos escritos.

Partindo desse pressuposto, Quirino (2012, p. 97) afirma que “a escrita não é um fenômeno que pode ser compreendido e analisado à parte da interação verbal e social dos interlocutores”, sendo o contexto social, a língua, a posição do sujeito, para quem se fala, entre outras coisas, necessárias para a aquisição total da língua escrita, pois a língua escrita, nada mais é, que a representação escrita daquilo que se fala na oralidade.

Assim, compreendemos que a aquisição da língua escrita está diretamente relacionada com o discurso, com o meio e a necessidade de expressão, confirmando a afirmativa de Bordignon e Paim (2015) quando dizem que a aquisição das habilidades de escrita ultrapassam o ensino e a aprendizagem no que conhecemos como contexto escolar, sendo

essas habilidades necessárias para o desenvolvimento social dos sujeitos que estão inseridos em uma sociedade letrada.

É possível, portanto, identificarmos e compreendermos a importância que a língua, seja ela verbal ou escrita, tem para o desenvolvimento do indivíduo como cidadão participante de sua comunidade, assim como para o desenvolvimento e difusão de culturas, políticas e historicidades.

Reconhecemos, diante dessa afirmativa, conforme afirmam Paixão e Alves (2018), que uma sociedade letrada tem em seu registro escrito a premissa de status superior e que uma língua, mesmo que essa seja capaz de estabelecer a comunicação, necessita de seu registro escrito para ser valorizada diante das sociedades representadas por esse status da escrita.

Dessa forma, como afirmado sobre a aquisição da linguagem, a aquisição da escrita continua em constante estudo e desenvolvimento, porque essa faz com que a linguagem adquirida se torne efetiva, pois a escrita é importante para a preservação de culturas.

Essa afirmativa é confirmada por Silva, Kauchakje e Gesueli (2003) ao indicarem que a linguagem escrita continua em constante pesquisa, em busca de metodologias que se adequem à sua utilização em diversos contextos.

Assim, compreendemos a importância da escrita no seu aspecto cultural e de formação de sujeito, pois é através da prática da escrita que uma pessoa se torna capaz de organizar seu pensamento ao ordená-lo em uma sequência, considerada como uma forma superior de linguagem (FÉLIX, 2008). É, portanto, evidente o papel social da escrita e o seu valor no contexto social, como afirma Quirino (2012, p. 98): “a existência do signo está sujeita a critérios de valoração social”.

Wanderley (2012) afirma que quem escreve, o faz com o objetivo de ter um texto lido, todavia, é necessário que o leitor tenha uma base de leitura, pois ler e escrever são processos que estão estreitamente ligados.

Vygotsky (2000) também afirma que a escrita é uma situação a qual o destinatário da mensagem não está presente em contato com aquele a quem se escreve, sendo monóloga, feita diretamente com um papel em branco, um interlocutor imaginário ou representado. Esse contexto traz para a escrita a estrutura textual mais rebuscada e uma forma detalhada e planejada de dizer.

Diante disto, não importa em qual esfera de atividade humana se esteja, por mais que essas variem, todas estarão relacionadas com a utilização da língua e, conseqüentemente, com a descrição desta através da escrita (BAKHTIN, 1997).

Assim, concordando com Maluf (2003) quando ela afirma que é perverso e trágico a negação à linguagem escrita ou a aceitação passiva da exclusão de um indivíduo ou grupo de pessoas que vivem socialmente organizados o direito à cidadania exclusiva a essa apropriação escrita, pois o processo da escrita, assim como afirma Stampa (2009) levou milhares de anos até se desenvolver completamente e deve, dessa forma, ser direito de todos. Concepções como essas embasam cientificamente a defesa do acesso à escrita de sinais pelo surdo usuário de Libras.

3 REVISÃO DE LITERATURA

Neste capítulo, abordaremos a importância do conhecimento da Libras, tanto para a comunidade surda, quanto para a comunidade ouvinte. Da mesma forma, apresentaremos como se dá a aquisição da segunda língua (L2), sendo esta a Libras, assim como a aquisição da língua e o seu desenvolvimento por pessoas ouvintes.

Apresentaremos também a escrita de sinais como representação escrita da Libras, sua importância para a legitimação da cultura e da identidade do sujeito surdo assim como a necessidade do seu reconhecimento.

3.1 A Libras como segunda língua

Considerando que as línguas de sinais (gesto visuais) substituem a imagem acústica pela imagem visual e, enquanto na linguagem auditiva o significante acústico é articulado de forma linear, nas línguas gesto visuais, esse significante assume uma natureza tridimensional do espaço visual no qual se articula (LESSA-DE-OLIVEIRA, 2012), entendemos que são dotadas de estrutura própria e de caráter comunicativo.

Assim sendo, de acordo com Bogas (s.d.), a Língua Brasileira de Sinais, Libras, tem seu início no Brasil por intermédio de D. Pedro II que, ao fundar a primeira escola voltada para a educação dos surdos, o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, traz para o nosso país, durante o império, o professor francês surdo Eduard Huet. Hoje, o Instituto criado no século XIX é reconhecido como o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

A língua de sinais que, para Strobel (2008), também é composta pelos sinais emergentes que se desenvolvem através da união entre os gestos caseiros utilizados pelos surdos brasileiros de comunidades rurais ou que vivem isolados ou sem contato com a língua

de sinais e os sinais utilizados por Huet na educação francesa, conforme seu espaço e uso diante da sociedade brasileira cresciam, se tornava reconhecida.

Infelizmente, depois de anos sem comunicação, sendo reconhecidos como loucos e doentes, os surdos novamente têm sua língua retirada durante o Congresso Sobre Surdez em Milão, que ocorreu entre 06 e 11 de setembro de 1880. Durante o congresso, direcionado totalmente por ouvintes, o uso das línguas de sinais no mundo foi proibido e as práticas oralistas foram impostas como único meio de ensino ao surdo. Essa norma também atrasa o desenvolvimento da língua de sinais no Brasil e prejudica grandemente os surdos que não poderiam mais se comunicar (BAALBAKI; CALDAS, 2011).

Contudo, a comunidade surda continua sua luta por espaço e valorização. Mediante as dificuldades, lutas são iniciadas por surdos e ouvintes participantes da comunidade por melhores meios de vida e em 2002, a Língua Brasileira de Sinais é, finalmente, reconhecida como língua no país, sendo capaz, assim, de se desenvolver e promover, através da língua e sua valorização, o desenvolvimento e a aquisição de bens culturais (PAIXÃO; ALVES, 2018).

Dessa forma, conforme as autoras, a língua de sinais surge da necessidade de interação com o outro e sua difusão se dá por meio do canal viso gestual, onde sinais, espaços, expressões faciais e corporais são importantes para a expressão do pensamento do surdo (PAIXÃO; ALVES, 2018), pois entendemos que, mesmo se tratando de uma língua de natureza espaço-visual, de acordo com Lessa-de-Oliveira (2012), a construção de frases em língua de sinais segue uma simultaneidade de argumentos e, por isso, possibilita a comunicação entre indivíduos.

A Libras permite ao seu falante a sua expressão total como indivíduo que sente, pensa e age, possibilitando a capacidade de discutir e opinar sobre os mais variados assuntos, independentemente da temática ou área de conhecimento, permitindo que o surdo se veja como parte de um todo e não como um ouvinte que tem um defeito (CARVALHO, 2011).

Para que o desenvolvimento do sujeito surdo e da língua de sinais seja efetivo, é necessário o apoio da família, a fim de possibilitar a esse sujeito o contato imediato com sua língua natural, a língua de sinais. Da mesma forma, é importante que escola e comunidade como um todo tenham o entendimento de sua responsabilidade para o desenvolvimento efetivo do sujeito surdo (CARVALHO, 2011).

Paixão e Alves (2018) também indicam a importância das associações de surdos para esse desenvolvimento, desenvolvendo a língua conforme o seu contato com seus iguais se torna natural.

A Libras, como expresso na Lei 10.436/02, é um sistema de comunicação cujo sistema linguístico é de natureza visual e motora, constituído de estrutura gramatical própria e que é capaz de transmitir ideias e fatos, sendo um sistema linguístico completo, próprio para a comunicação de pessoas surdas e entre pessoas ouvintes e surdas.

Cada indivíduo tem a sua necessidade própria de comunicação e isso diz respeito à essência da língua em nossa formação como ser humano, ou seja, os alunos que buscam adquirir uma segunda língua adquirem também uma competência linguística que passa a ser compreensível e significativa para eles a partir da língua a qual foram expostos (VELOSO, 2014).

Diante dessa afirmativa, podemos considerar Bakhtin (1997), quando ele afirma que entende por “palavra do outro” qualquer palavra de qualquer outra pessoa, independentemente desta ser falada ou escrita em língua materna ou qualquer outra língua. Tudo que vier do outro é a palavra do outro. Assim, torna-se importante para os que buscam o aprendizado da segunda língua Libras a capacidade de compreender a palavra do outro, seus enunciados e suas distinções.

Embora consideremos a importância da aquisição dessa segunda língua ainda na infância, na maioria das turmas de ouvintes que buscam o aprendizado da Libras, encontramos alunos jovens e adultos, de variadas idades e meios sociais. Todavia, apontamos a máxima apresentada por Fernandes (2011) que afirma que os alunos irão se desenvolver mais através da motivação destinada ao aprendizado da L2 se tornando mais direcionáveis, tomando, sozinhos, a decisão de continuarem os estudos, dentro e fora da sala de aula.

Por terem acumulado experiência de vida e conhecimentos, são motivados a alcançarem seus objetivos e esses devem ser positivamente estimulados por um ambiente perfeitamente favorável à aprendizagem e ao processo de aquisição de linguagem.

É importante também acrescentar que a aquisição de uma segunda língua tardiamente, por adultos, será ainda mais positiva se esses tiverem contato direto com falantes nativos da língua, considerando que o adulto, conforme Bona (2013), tem acesso amplo às representações linguísticas desenvolvidas por sua língua materna e, através desse conhecimento, é possível a complementação dos processos de aprendizagem.

3.2 O ouvinte falante de português e da Libras

No contexto da surdez, muito se fala sobre os ouvintes. Sendo os surdos participantes de uma cultura diferente da cultura ouvinte, entendemos como ouvinte aquele que ouve, que não apresenta perda ou dificuldade auditiva e que, por muitas vezes, se coloca como aquele capaz de hegemonizar o todo (PERLIN, 2003).

Esse hegemonizar, também conhecido como etnocentrismo, está presente até mesmo quando o surdo é o ser superior diante de determinada situação, essa referente à sua cultura ou língua (FREITAS, 2008), ou seja, mesmo sendo o surdo doutor do conhecimento e/ou superior quanto à situação de interação, o ouvinte tenderá a utilizar-se de sua condição de dominação para tentar se sobrepor à supremacia do outro.

A comunidade surda lutou de forma resistente em busca da liberdade suprimida por grupos ouvintes que se sobrepunham e que tentavam exercer, como afirma Jost (2010), uma dominação ouvinte sobre os surdos, abafando sua cultura, identidade e língua, não respeitando as diferenças existentes nessa comunidade.

Jost (2010) também afirma que os ouvintes foram os responsáveis por forçar aos surdos as práticas oralistas, que Skliar (1998) diz ser uma prática relacionada exclusivamente à realidade clínica, que enxerga o surdo como um doente que precisa ser curado e, essa cura, será transmitida através da prática da oralidade, assim, proibindo a prática do uso da linguagem gestual, muitas vezes através do castigo corporal, obrigando o surdo a negar sua identidade, se tornando um falso ouvinte, um ouvinte que não ouve.

Por muitos anos os surdos foram apresentados a essas práticas e obrigados, muitas vezes por força bruta, a se destituírem de sua natureza, cultura e identidade a fim de se adaptarem àquilo que era tido como normal ao ser humano.

Essa afirmativa justifica o pensamento de Perlin (2003) ao afirmar que o ser ouvinte tenta contribuir para a criação de um perfil ouvinte sobre os demais, acreditando ser esse perfil aquele que conota normalidade.

Diante desse pensamento, entendemos que, para o ser ouvinte que acredita ser superior ao surdo, tudo o que está à margem da normalidade do ouvir e falar é considerado errado e passivo de mudança ou melhora por intermédio de treinamentos capazes de transformar um surdo não falante em uma espécie de representação social ouvinte, mesmo que para isso esse ser surdo seja diminuído diante de suas peculiaridades.

Todavia, Perlin (2003) também afirma que há, entre os vários tipos de ouvintes da sociedade, aqueles que são diferentes da maioria e que, ao simpatizarem com a causa surda, tentam aprender a língua de sinais para o fim de comunicação, assim como participam ativamente de suas lutas políticas, ao lado dos surdos.

Esses ouvintes são aqueles que entendem e compreendem a importância da cultura e da identidade surdas, que não se colocam como superiores a elas por sua condição ouvinte, mas que respeitam a diferença e dela participam de forma proveitosa, adquirindo para si conhecimentos e dissipando, muitas vezes, conceitos errôneos que permeiam o entendimento dos ouvintes não conhecedores da cultura surda ou que tentam, independentemente das muitas lutas por reconhecimento, desmerecer e desvalorizar a língua e a identidade dessa comunidade.

Esses ouvintes participantes e os surdos, mesmo que sejam falantes de línguas distintas, que produzam culturas distintas, em um ambiente macro, ambos estão inseridos no mesmo contexto cultural, em um ambiente onde ambos devem coexistir mediante leis e culturas preestabelecidas, e esse pensamento justifica o que Freitas (2008) afirmam ao indicar que os surdos e os ouvintes fazem parte de uma mesma cultura, pois participam ativamente do mesmo universo social.

Apesar dos surdos participarem da maioria dos acontecimentos culturais que o ouvinte participa, a forma de acesso é diferente. O ouvinte falante de português vem de uma cultura oral, onde todos os tipos de comunicação são efetuados através da fala e da audição e encontram-se em uma situação na qual estão despreparados para atender às necessidades do surdo (GESSER, 2006). É a partir daí que se inicia a sua busca pela Libras, que ele reconhece a sua importância e submerge em uma nova cultura, completamente visual, passando assim a fazer parte de seus conhecimentos.

Muitas vezes esse interesse pela Libras e sua comunidade se dá por intermédio do decreto nº. 5626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Libras como disciplina obrigatória em cursos de Licenciatura, Pedagogia e Fonoaudiologia. Muitos ouvintes terão o seu primeiro contato com a Libras durante sua formação acadêmica (FREITAS, 2008).

Outros buscam por conhecerem um surdo, por acharem a língua interessante, pela busca de conhecimento ou por simples curiosidade, porém, de todas as formas, o ouvinte tenta se desprender de seu macro representado pela oralidade para compreender o micro apresentado pela surdez.

A partir desse interesse em adquirir sua L2, Libras, os alunos ouvintes passam a transitar entre as modalidades oral, escrita e de sinais durante a aquisição da língua e conhecem e reconhecem as diferentes culturas e identidades projetadas e construídas durante a interação com a língua (GESSER, 2006).

Esse transitar entre modalidades é importante, pois, segundo Gesser (2006), permite que esse aluno ouvinte participe ativamente do processo de desconstrução da identidade criada em relação à deficiência difundida no discurso de alguns alunos ouvintes presentes em cursos de Libras.

Como dito anteriormente, a imersão na língua de sinais e na cultura surda irá propiciar nesse aluno ouvinte, a considerar o seu interesse, a quebra de concepções errôneas, ideias que alimentam a incapacidade da pessoa surda, assim como fomenta o desenvolvimento da valorização da identidade surda, de suas características e distinções.

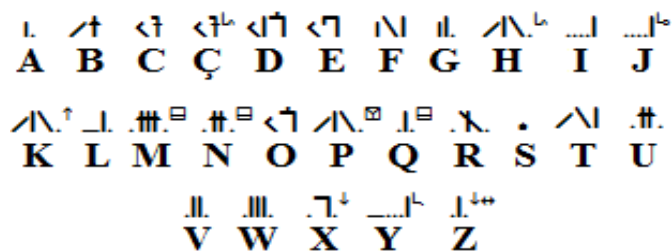
3.3 A escrita de sinais

Considerando que a escrita tem relação direta com o autor e a língua utilizada por ele é reflexo impresso do se que fala sobre a vida do sujeito com o mundo, com a vida, e sua elaboração está diretamente ligada com o homem e o seu mundo (BAKHTIN, 1997), apresentamos aqui a importância da escrita e a sua necessidade para a solidificação de uma língua.

No Brasil, atualmente, existem quatro sistemas de escrita de sinais possíveis, sendo eles a Escrita de Língua de Sinais (ELiS), a Escrita da Libras (SEL), a Escrita Visogramada das Língua de Sinais (VisoGrafia) e o *SignWriting* (SW).

Para Silva et al (2018), a ELiS é um sistema de escrita de sinais que se utiliza da base alfabética e linear. O sistema de escrita foi criado durante a pesquisa de mestrado de Mariângela Estelita de Barros em 1997 e vem se aperfeiçoando desde então por intervenções de surdos, ouvintes e reflexões linguísticas da pesquisadora.

Figura 1. Alfabeto escrito em ELiS

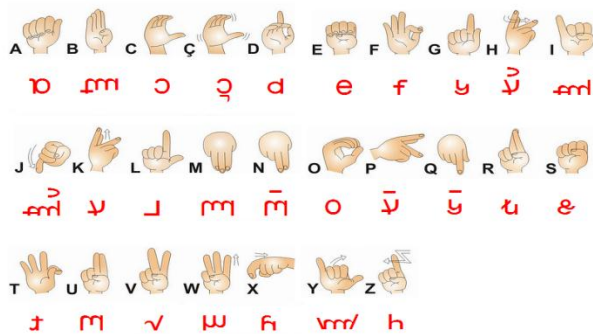


Fonte: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/3/3f/Alfabeto_Manual_em_ELiS.png

Barros (2009, apud SILVA et al, 2018) denomina os símbolos representados por esse sistema de viso grafemas. Esses são as unidades mínimas (-ema) escritas (graf-) dos visemas (vis-).

O SEL, conforme Silva et al (2018), é um sistema de escrita de base alfabética e linear criado em 2009 durante o projeto de pesquisa de Adriana Stella Cardoso Lessa de Oliveira. O intuito era conseguir elaborar um sistema de escritas para a Libras .

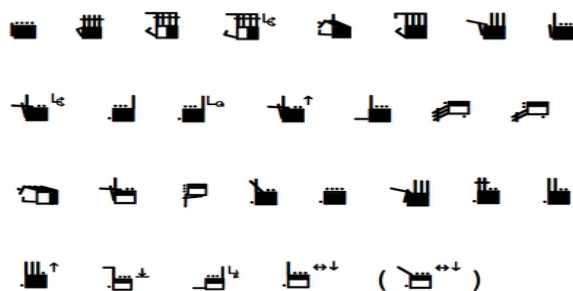
Figura 2. Alfabeto escrito em SEL



Fonte: https://2.bp.blogspot.com/QplrO7Tlx4/WGSEHE3oygI/AAAAAAAAAE00/yVIH_PGLI1Ako8AvL-rkKLnczDiGWG-TgCLcB/s1600/datilologia.png

Nesse sistema, segundo os autores, os sinais são compostos por elementos específicos e que são representados por apenas uma dessas unidades. A VisoGrafia é um sistema que, de acordo com Silva et al (2018), vem sendo desenvolvido desde 2016. O ponto de vista da escrita é sempre o sinalizador (enunciador) e sua grafia é composta por viso grafemas (letras) e diacríticos (símbolos que complementam o registro da informação).

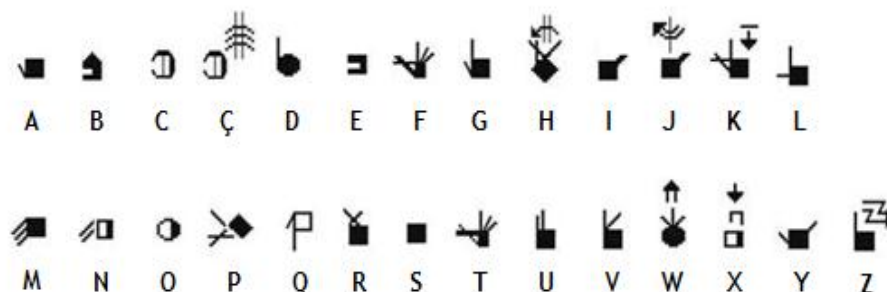
Figura 3. Alfabeto escrito em VisoGrafia



Fonte: https://visografia.com/_files/200000370-7b0497bfe9/450/alfabeto-3.png

Silva et al (2018) dizem que o SignWriting é um sistema composto de forma gráfico-esquemático-visual. Os autores afirmam que essa escrita é útil para publicações, escrita de literaturas, além de ser possível sua utilização para o ensino de sinais e gramática. Ela também é, segundo os autores, ferramenta de ensino para a aquisição da língua de sinais de iniciantes e pode ser aplicada em diferentes níveis do ensino como um todo.

Figura 4. Alfabeto escrito em SignWriting



Fonte: <http://coral.ufsm.br/arco/Imagens/Noticias/alfabeto.png>

Partindo do pressuposto sobre a importância da escrita para a solidificação de uma linguagem e para o desenvolvimento da cultura de uma comunidade, consideramos, para este trabalho, o uso da escrita de sinais através do *SignWriting* como parte do desenvolvimento social, cultural e intelectual do grupo ao qual ela pertence: os surdos, pois, mesmo que seja desconhecida por muitos, as línguas de sinais contam com a existência de uma escrita que a representa (ALMEIDA, 2016).

Conforme afirmado por Stumpf (2001), o sistema *SignWriting* representa as línguas de sinais de um modo gráfico e esquematizado, assim como a estrutura da escrita alfabética,

apresentando unidades gráficas capazes de representar de forma escrita todas as unidades gestuais fundamentais das línguas sinalizadas, assim como suas propriedades e relações.

O sistema, representado por quiremas que são capazes de compor os sinais nas diversas línguas de sinais, dá vantagem à apropriação de propriedades visuais, capazes de permitir a comunicação e a escrita em uma única língua (ALMEIDA, 2016).

Conforme Silva et al (2018), o sistema de escrita *SignWriting* “é dividido em dez categorias: mãos, contato das mãos, faces, movimentos do corpo e da cabeça, ombro, membros, inclinação da cabeça, localização, movimento de dinâmicas e pontuação.” Essas categorias são alinhadas em grupos e cada um possui subgrupos com as devidas variações linguísticas da língua de sinais.

O *SignWriting*, para os autores, também apresenta características de esquematização que facilitam o aprendizado por sua sistemática transparente. Dessa forma, através da escrita de sinais, também é possível um maior aprofundamento e aperfeiçoamento da estrutura das línguas de sinais, tornando-se mais compreensível o funcionamento de seus parâmetros, ou seja, configuração de mãos, ponto de articulação, movimentos, orientação, expressão facial e corporal, uso dos espaços, locação, incorporação etc. (ALMEIDA, 2016).

Utilizando-se da escrita de sinais, o surdo e o ouvinte conhecedor da escrita, tem a possibilidade de representar de forma escrita, todos os aspectos da língua, como dito anteriormente, e torna-se, assim, uma ferramenta capaz de comunicar construindo um modelo teórico real e coerente que expressa coerência entre elementos e suas relações (STUMPF, 2001).

A escrita de sinais precisará, partindo desse pressuposto, representar a língua que é produzida pelo corpo, pelas expressões, e que tem a sua percepção visual, apresentando graficamente sua lógica mediante a visualidade, sendo capaz de representar seus aspectos fonológicos de forma iconográfica (PAIXÃO; ALVES, 2018). A escrita de sinais será o meio de transcrever todos os aspectos estruturantes da língua de sinais, esquematizando ideias, pensamentos e demais interações desenvolvidas.

Dessa forma, podemos compreender o que é apresentado por Félix (2008, p. 107) quando ela afirma que:

escrever significa relacionar o signo verbal, que já é um significado, a um signo gráfico. É planejar e esquematizar a colocação correta de palavras ou ideias no papel. O ato de escrever envolve, portanto, um duplo aspecto: o mecanismo e a expressão do conteúdo ideativo. Na escrita se estabelece uma

relação entre a audição (palavra falada), o significado (vivência da criança) e a palavra escrita.

A escrita de sinais, assim como qualquer sistema de escrita, é capaz de relacionar o signo verbal, ou seja, as línguas de sinais, com o signo verbal. Todavia, conforme afirma Stumpf (2001), é necessário haver concordância no modo de uso do sinal. A autora defende a ideia que para se construir um sinal escrito, é necessária essa concordância para que, depois de escrito, o sinal possa ser fixado como representação de determinado sinal da língua, assim como as palavras em português são registradas em sua forma, sem alterações.

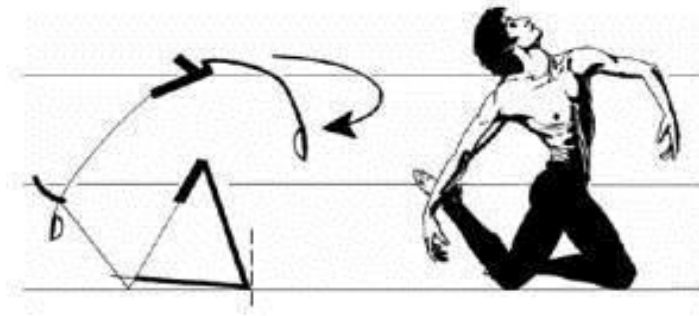
Assim, concordamos com a autora citada, e também com Cury (2016) que defende a padronização da escrita de sinais no Brasil para que a sua ortografia possa ser utilizada em larga escala e sem variações, para que a escrita de sinais não seja apenas a transcrição de um sinal, mas escrita oficial, sem variações em suas representações.

Ao defendermos a padronização de escrita, concordamos com Stumpf (2001) quando ela defende que é possível a compreensão do que está escrito através da leitura ao identificarmos o que está escrito, pois sua representação está associada em nossa cabeça e, dessa forma, o desconhecido que está no papel torna-se real diante dos nossos olhos.

Todavia, ao concordarmos com a ideia de padronização da língua, não estamos indo de contra as suas mudanças e variações, defendidas por Bakhtin (1997, p. 286) ao afirmar que a “língua escrita corresponde ao conjunto dinâmico e complexo constituído pelos estilos da língua, cujo peso respectivo e a correlação, dentro do sistema da língua escrita, se encontram num estado de contínua mudança”, mas acreditamos que uma língua em desenvolvimento necessita de sua unificação para que, através dela, suas variações possam também ser representadas.

A história da escrita de sinais tem início em 1974 por Valerie Sutton. Sutton, de início, criou um sistema de escritas que representava os movimentos de dança para o seu ensino. A partir dessa representação, estudiosos das línguas de sinais, em conjunto com Sutton, desenvolveram uma forma de escrever a língua de sinais, registrada na Dinamarca (KLIMSA; SAMPAIO; KLIMSA, 2011).

Figura 5. Sistema de escrita de danças



Fonte: <https://escritadesinais.wordpress.com/2010/08/17/historia-do-signwriting/>

No Brasil, a escrita de sinais começa a se desenvolver em meados de 1996 quando a PUC-RS descobriu o sistema escrito de *SignWriting* para computador, o que fez com que a escrita começasse a ser moldada no país. Essa descoberta ajudou no crescimento do interesse da escrita de sinais do Brasil e, atualmente, muitas escolas de ensino de Libras estudam e utilizam a escrita em seus trabalhos de pesquisa (KLIMSA; SAMPAIO; KLIMSA, 2011).

Um ponto importante a ser debatido é a forma como a escrita de sinais é apresentada. Muitos a reconhecem como desenho devido às suas características, todavia a escrita de sinais não é como a ideografia cujo objeto concreto em questão é representado imagetivamente através de um desenho, mas oferece comunicação por meio da abstração, da representação (WANDERLEY, 2012).

Com o passar dos anos e com o desenvolvimento dos estudos das línguas de sinais escritas, Marianne Stumpf, pesquisadora da escrita, adaptou a obra escrita por Valerie Sutton, “Lições sobre o *SignWriting*: um sistema de escrita para língua de sinais”, defendendo a ideia de que alguns símbolos do manual original não eram produtivos na língua de sinais brasileira (BREDAS, 2016). Nesse ponto, afirmamos mais uma vez a necessidade da padronização da escrita, sendo esta própria a cada comunidade que a utilize, pois reconhecemos a necessidade da apropriação de um sistema de escrita para a linguagem.

De acordo com esse pensamento, reiteramos Stumpf (2001) ao afirmar que a linguagem sem uma representação escrita específica e própria é passageira e menos precisa, pois a escrita representa o sistema primário da comunicação que é, em geral, a fala.

Sociedade e escolas difundem, por exemplo, a importância do reconhecimento de idiomas como inglês e espanhol, a circulação de revistas, livros, séries, entre outros, em nosso meio, mas não dão o mesmo valor e importância à Língua de Sinais e sua escrita

(WANDERLEY, 2012). A apropriação da língua é necessária para esse desenvolvimento e apropriação.

Por isso, no desenvolvimento das pesquisas sobre línguas de sinais e a sua escrita, Stumpf (2005) defende a proposta pedagógica de que as crianças surdas usuárias da Libras devem ter o contato com a escrita de sinais como facilitador de letramento, por representar sua primeira língua.

Mesmo recente em nosso país, concordamos com Wanderley (2012) ao afirmar que a escrita de sinais necessita de um melhor planejamento linguístico para que a mesma seja consolidada e respeitada como representação escrita de uma língua e que a sua inclusão no ensino de educação deve acontecer.

Ao considerarmos que a maior parte dos surdos brasileiros são filhos de pais ouvintes, compreendemos que os surdos são expostos, em sua maioria, desde a primeira infância, à língua portuguesa, mesmo essa não sendo sua língua natural.

Dessa forma, os muitos questionamentos sobre as estratégias e métodos utilizados para o ensino de processos de escrita têm gerado preocupação entre os pesquisadores da área da surdez (SILVA; KAUCHAKJE; GESUELI, 2003).

O surdo, ao utilizar o português como língua escrita não a está utilizando como uma modalidade escrita, mas está sendo treinado a adquirir uma nova língua, sendo alfabetizado em uma língua sem representação para ele, considerando que não há a variante oral nesse sistema de ensino e seu uso se torna sem sentido.

Como dito anteriormente, o *SignWriting* representa as línguas de sinais graficamente e funciona como um sistema de escrita alfabético, dessa forma, o surdo consegue desenvolver competências linguísticas e cognitivas significativas e que são necessárias para a comunicação e o desenvolvimento da aprendizagem (ZAPPE, 2010). Assim, conforme defendido por Cury (2016), o constante uso da escrita de sinais será capaz de desenvolver uma padronização para a mesma e as novas pesquisas são importantes para o seu desenvolvimento e solidificação.

Os surdos precisam ser expostos à escrita de sinais como forma de desenvolvimento desta, libertando-se do português e aprendendo a escrever e, conseqüentemente, ler em sua escrita própria. O processo de aprendizado da comunicação gestual acontece naturalmente para o surdo e o ensino de escrita de sinais se torna adequado para a representação simbólica da realidade que o surdo vivencia (BREDA, 2016).

É necessário compreender que a escrita de sinais irá desempenhar para o surdo o mesmo que a escrita alfabética representa para o ouvinte e que, da mesma forma que o

sistema alfabético é representado através do som, o sistema de escrita de sinais é representado através da execução dos sinais, da sua língua respectiva. Ou seja, a escrita de sinais não é um desenho, mas a representação escrita de um símbolo fonético (WANDERLEY, 2012) e “oferece um campo específico e insubstituível nas mais ricas formas de comunicação humana” (FOU, p. 199 apud STUMPF, 2001, p. 374).

A apropriação dessa realidade propicia, como dito anteriormente, o desenvolvimento e reconhecimento da escrita como própria de uma comunidade. Wanderley (2012) afirma que essa apropriação faz com que o interesse sobre a escrita de sinais se desenvolva e, com isso, o surgimento de mais materiais ou textos em escrita de sinais para a leitura.

Se há o desenvolvimento de textos para a leitura, faz-se necessário o aprendizado da escrita para que esses possam ser decodificados, pois “decodificar é poder interpretar um texto da escrita” (WANDERLEY, 2012, p. 62), e ao aprender qualquer escrita, nesse caso, a escrita de sinais, tende-se à melhora de vocabulário, a compreensão da estrutura da língua, a exclusão de vícios de linguagem entre outros (WANDERLEY, 2012).

Assim, escolhemos o sistema de escrita *SignWriting* para o ensino de aquisição de escrita de sinais apresentado neste trabalho, pois acreditamos que sua estrutura é mais completa e capaz de abarcar todas as configurações possíveis da língua de sinais, pois, de acordo com Stumpf (2001), o sistema representa unidades gestuais, e não unidades linguísticas, sendo, dessa forma, possível representar qualquer língua de sinais. A sua escolha se deu também por ser o SW um facilitador para o aprendizado da língua sinalizada.

4 OBJETIVOS

4.1 Objetivo Geral

- Relatar experiência do ensino de escrita de sinais em aulas de Libras como L2 para alunos ouvintes.

4.2 Objetivos específicos

- Descrever o processo de reconhecimento da escrita de sinais como representação da Libras;
- Descrever a metodologia do ensino da escrita de sinais;

- Analisar o desenvolvimento dos alunos da extensão de Libras em escrita de sinais.

5 METODOLOGIA

A construção desse trabalho se dá em formato de relato de experiência que, segundo Prodanov (2013), é um relato das experiências vivenciadas, das ações desenvolvidas durante a pesquisa, as ações desenvolvidas para a conclusão positiva além da comparação da teoria com a prática e a apresentação de sugestões de melhorias, além de outras informações necessárias, descritas com precisão e fidelidade aos dados coletados, comentando e apresentando informações que serão relevantes para a análise do relato.

Consideramos, assim, que este relato desenvolve-se por meio de contextualização, objetivos e teorias, a fim de historiar o desenvolvimento desta pesquisa, apresentando os caminhos percorridos e descrevendo as atividades realizadas apreciando os resultados obtidos, sendo eles parciais ou finais, assim como afirma Severino (2007).

5.1 Campo de pesquisa e caracterização dos alunos

Este trabalho se deu por intermédio da intervenção nas aulas do projeto de extensão “Libras em contexto: o ensino de Libras na modalidade L2”, oferecido pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), no ano de 2018, sob a coordenação da Prof^a. Dr^a. Nayara de Almeida Adriano. As aulas ocorriam em salas da UFPB, cedidas para a extensão e tinham duração de duas horas semanais todas as sextas-feiras, totalizando 13 aulas no semestre 2018.1. A turma contava com 42 alunos adultos, ouvintes, falantes de português, que cursaram, naquele período, o módulo III da extensão de Libras.

5.2 Materiais utilizados durante as aulas

Para a boa realização das aulas, elas foram divididas em três momentos, sendo o primeiro deles voltado para o ensino da escrita de sinais através da leitura de sinais isolados. Em seguida foi feita a leitura de um texto em escrita de sinais, onde os alunos fizeram sua tradução para português. Por fim, no último momento, os alunos traduziram um texto em português para a escrita de sinais.

Para a realização da atividade de tradução em escrita de sinais, foi utilizado o *SignPuddle*, que é um sistema de criação de escrita através de sinais, disponível online no site <<http://www.signbank.org/signpuddle/>>, sendo acessado pelos alunos por intermédio da internet gratuita oferecida pela Universidade.

Figura 6. Página de pesquisa de palavras do SignPuddle

SignPuddle Online v2.0

Pesquisar por palavras

Dicionário Brasil

Pesquisar a linguagem falada com Resultados do Palavras
All searches are case sensitive

Termos e Títulos	<input type="text"/>
	<input checked="" type="radio"/> Qualquer parte da palavra <input type="radio"/> Início da palavra <input type="radio"/> Palavra exata
Texto	<input type="text"/>
Fonte	<input type="text"/>
Puddle página	<input type="text"/>
Ver todas as entradas	<input type="text"/>

Pesquisar

Fonte: <http://www.signbank.org/signpuddle2.0/index.php?ui=12&sgn=46>

As aulas foram expositivas, utilizando-se de quadro, pincel e imagens apresentadas em Datashow. Os materiais utilizados durante a pesquisa foram atividades elaboradas para a realização em dupla pelos alunos, construídos pela pesquisadora em PowerPoint, apresentados durante as aulas com o auxílio de projetor, assim como quadro branco e pincel para quadro branco, assim como papel, caneta, lápis e borracha. As atividades, em formato de exercícios de fixação serão apresentados ao longo das análises desse relato de experiência.

5.3 Metodologia utilizada para a realização das aulas

De acordo com Stampa (2009), o processo de aprendizagem envolve os mais variados meios de interação do conhecimento e, assim sendo, as aulas foram divididas em blocos a fim de explorar as características básicas da escrita de sinais conforme os alunos desenvolviam suas habilidades na língua de sinais.

Para isso, foi necessário o conhecimento da instrutora em Libras e também em escrita de sinais, para propiciar um transitar proveitoso entre a língua e sua modalidade escrita, demonstrando o seu interesse em ambas as modalidades e, dessa forma, motivar e despertar o interesse em seus alunos ao que se refere às modalidades da língua (FERNANDES, 2013).

As aulas de escrita de sinais foram divididas em três momentos, sendo o primeiro momento destinado ao conhecimento da língua e da escrita de sinais. Nesse momento, a instrutora apresentou sinais soltos, como se dava a sua construção, sanou dúvidas de leitura e estimulou a curiosidade dos alunos para a escrita. Nesse bloco também foi iniciado o processo de apropriação da língua e da escrita de sinais, desenvolvendo nos alunos o entendimento da importância de uma representação escrita para a Libras.

No segundo momento, a instrutora começou a inserir pequenas frases para que os alunos desenvolvessem o sentido da língua e da escrita, não apenas com o reconhecimento de escritas soltas, mas da construção frasal. Nesse momento, os alunos começaram a ler pequenas frases e, ao final do bloco, conseguiam executar a leitura de pequenos textos.

No terceiro momento, foi apresentado o programa SignPuddle, como se dava o processo de escrita e foram desenvolvidas atividades para que os alunos pudessem utilizar, tanto o programa, como a escrita em papel.

O sistema de avaliações, necessários para a aprovação dos alunos da extensão, de seu de forma continuada, não sendo utilizadas provas, avaliações escritas ou seminários para a obtenção de notas, mas a observação constante de seus aprendizados, envolvimento com o conteúdo ministrado, assim como suas pró-atividades em sala de aula e em relação aos demais colegas de curso.

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Esta seção apresenta o relato de experiência vivenciado pela autora deste trabalho durante as aulas de Libras aqui descritas. Para melhor elaboração da construção desta sessão, a dividimos em subseções, sendo: “Ensino da escrita de sinais por intermédio da leitura”, “Sobre a estrutura das avaliações desenvolvidas” e “Aquisição da escrita de sinais e seu reconhecimento como representação escrita da Libras”.

Aqui entenderemos como se deu o processo de ensino, a aquisição de linguagem na modalidade escrita. Abordaremos de forma mais específica a metodologia das aulas e do processo avaliativo.

6.1 Ensino da escrita de sinais por intermédio da leitura

Considerando os expostos anteriores, afirmamos que existe uma grande quantidade de ouvintes atualmente interessados no aprendizado e desenvolvimento de suas habilidades em Libras (Língua Brasileira de Sinais).

Dessa forma, entendemos que o ensino e aprendizado da língua não deve ser voltada apenas à repetição de sinais, mas que deve voltar-se em torno de uma estruturação de aulas que contemplem a aquisição de sinais em situações de uso cotidiano, possibilitando, assim, o desenvolvimento da língua em todas as suas possibilidades, sendo possível formar falantes da Língua Brasileira de Sinais, diminuindo a complexidade sociolinguística existente na interação entre os ouvintes e os surdos mediante o conhecimento adquirido pelo ouvinte sobre a surdez (GESSER, 2006).

Isto posto, consideramos importante, assim como o aprendizado e desenvolvimento da sinalização para o ouvinte, o conhecimento da escrita de sinais em sua estrutura e formulação.

A escrita de sinais, como já apresentado, é um sistema de escrita com estrutura própria capaz de representar de forma escrita as línguas de sinais. Por ser grafada através de símbolos, muitas vezes pode ser confundida com desenhos ou gravuras e o seu estudo em cursos de língua de sinais é importante para a quebra desse conceito errôneo, assim como para a difusão da escrita e sua necessidade para o desenvolvimento da língua, tanto para o ouvinte como, principalmente, para a apropriação do surdo.

Assim sendo, durante a realização da aula, a instrutora explanou a respeito da Libras, a importância de sua apropriação como a língua natural dos surdos e a necessidade que a mesma tem de uma representação escrita, pois consideramos que é de grande importância a aquisição de um sistema escrito para os surdos.

Por isso, consideramos os desafios apresentados a esses por precisarem aprender a decodificar uma língua que não é sua, a saber, a língua majoritária do Brasil, o português, pois quando o surdo necessita da comunicação escrita, ele precisa recorrer à comunicação escrita pela sociedade falante em que vive (STUMPF, 2001).

Nesse momento, foi apresentado aos alunos a escrita de sinais (*SignWriting*), com se deu o seu surgimento, tanto no mundo como no Brasil, e se abriu um momento de debates para a discussão da importância dessa modalidade para os surdos.

A grande maioria dos alunos não entendia a necessidade dessa representação escrita, muitos deles, inclusive, não acreditavam ser importante o uso da escrita por uma língua que

não é oral. Diante das colocações dos alunos, foram traçados métodos para que, ao longo das aulas, os alunos tivessem a oportunidade de melhorarem sua percepção sobre esse tema.

Após esse momento de debate, se iniciou o momento das aulas e elas foram estruturadas para seguirem o mesmo padrão durante todo o período da extensão. A instrutora levava o conteúdo das aulas de Libras em PowerPoint, apresentando inicialmente cada sinal a ser ensinado em escrita de sinais, para, por fim, apresentar uma imagem que o representasse, como apresentado na imagem abaixo:

Figura 7. Slide da Aula de Libras
Tema: Meios de Comunicação (sinal de telefone)



Fonte: Arquivo pessoal

Segundo Campelo (2007), o conhecimento, quando é transmitido por intermédio do uso de imagens, faz com que os surdos, que têm sua prática linguística, política e social voltada para o imagético, compreendam e reconheçam aqui que é transmitido.

Dessa forma, tomando por base a importância da imagem para o aprendizado, a apresentação das aulas se deu de forma imagética, pois reconhecemos a importância da representação visual para os surdos e, desta forma, nosso interesse é transmitir para os alunos da extensão a importância da visualidade.

A repetição da estrutura presente no material apresentado durante as aulas também se dá por meio do reconhecimento da imagem. Para o surdo, a quebra da sequência de imagens representaria, assim, um novo sentido passivo de uma nova interpretação, dessa forma, a sequência linear e lógica das imagens apresentadas condiz com a identidade visual surda e se faz necessária para que o aluno ouvinte reconheça também essa realidade (SANTOS; ALVES, 2017). Dessa forma, seguimos as aulas de forma a priorizar e legitimar a cultura visual.

Para seguir com o ensino da escrita de sinais, antes da sua apresentação projetada, a instrutora apresentou no quadro alguns aspectos da estrutura básica da escrita de sinais para que os alunos começassem a reconhecê-las, como a leitura das configurações de mãos, das perspectivas dos planos “chão” e “parede”, orientação e movimentos dos sinais.

As aulas seguiam uma sequência onde os alunos reconheciam de forma espontânea os sinais apresentados. Como dito anteriormente, primeiro era apresentado o sinal em escrita de sinais. Nesse momento, os alunos observavam a escrita, tentavam executá-la, desenvolvendo assim leitura da escrita de sinais e, em seguida, era apresentada a imagem retirada da internet representando o sinal que foi apresentado, desenvolvendo a construção do conhecimento da escrita em cada aluno por meio de etapas (STAMPA, 2009), facilitando, assim, a apropriação de ambas as modalidades.

Conforme as imagens iam sendo apresentadas, a instrutora as parava e reservava um tempo para a retirada de dúvidas sobre a composição do sinal escrito, conforme a necessidade dos alunos. Nesse momento, eles reconheciam as configurações de mãos, os movimentos, a orientação e demais parâmetros necessários para a execução da Libras nos próprios sinais escritos, considerando que se o aprendizado do sistema de escrita for desenvolvido de modo a ser mais fácil de adquirir, mais pessoas sentirão interesse por essa modalidade e poderão usufruir dos bens e direitos a ela relacionados (MALUF, 2003).

Muitas vezes, alguns sinais mais complicados de serem compreendidos rapidamente, como o da figura 8, eram apresentados. Nesses momentos, para que os alunos conseguissem efetuar o sinal apresentado, a instrutora desmembrava todos os componentes no quadro e, dessa forma, os alunos conseguiam identificar as funções de novos símbolos escritos que, até então, para eles eram desconhecidos.

Figura 8. Slide da Aula de Libras

Tema: Disciplinas (sinal de Física)



Fonte: Arquivo pessoal

Assim sendo, confirmamos a afirmativa de Bona (2013) que defende que o professor propicia o desenvolvimento das técnicas de ensino conforme as necessidades dos alunos em sala de aula, adaptando as metodologias de ensino de acordo com o grupo de alunos, promovendo uma boa absorção do conteúdo e promovendo um aprendizado efetivo da L2.

Durante o desenvolvimento desse primeiro momento das aulas, muitos alunos já conseguiam vislumbrar, mesmo timidamente, a escrita de sinais como uma representação da escrita em Libras. Muitos, se apropriando positivamente dessa modalidade, traziam dúvidas pertinentes ao processo de escrita, muitas vezes além das explicadas pela instrutora em sala de aula, demonstrando a todos em sala, um sinal aprendido e sua escrita, mesmo que a atividade de representação não tenha sido solicitada para a aula.

Dessa forma, conforme afirma Stampa (2009), a aquisição da escrita se dá de forma pessoal, pois depende do envolvimento de cada pessoa com a modalidade, assim como depende do esforço e da capacidade que se tem de aprender e desenvolver o aprendizado mediante o ritmo individual de cada aluno.

Partindo para o segundo bloco de ensino da extensão de Libras, a instrutora, reconhecendo o desenvolvimento dos alunos diante da escrita de sinais e suas características básicas começaram a inserir nas aulas e durante as atividades em conjunto, sinais com construções mais complexas, com o objetivo de estimular os alunos a desenvolverem sua percepção visual.

Silva et al (2014) afirmam que o adulto, durante o processo de aquisição da L2, precisa compreender que leitura e escrita vão além do decifrar códigos e transcrevê-los, mas que essas atividades devem se basear na constante procura por sentido e significado.

Sobre isso, as autoras consideram que o sujeito está diretamente e intimamente ligado ao objeto e, assim sendo, precisa ser consciente desse processo de aquisição. Dessa forma, para melhorar essa percepção, o processo de ensino deve ser voltado ao método variado de educação, a fim de estimular percepção e reconhecimento do aluno.

Portanto, considerando a necessidade de reconhecimento da língua e de sua escrita no que se refere a sentido e apropriação, foram apresentados aos alunos no módulo III da extensão de Libras, sinais soltos e pequenos textos em escrita de sinais com a finalidade de estimular no aluno o reconhecimento dessa modalidade e a familiarização com a mesma.

Para que essa nova sistemática fosse seguida, a instrutora apresentou novas composições da escrita de sinais, aprofundando o conhecimento dos alunos através da

exposição e da abertura de debates, propiciando em cada aluno, mais apropriação da língua, em ambas as modalidades, sendo elas sinalizada e escrita.

Justificamos, dessa forma, o uso do estímulo mais aprofundado, com a fala de Veloso (2014) que afirma que os alunos adultos são dotados de habilidades cognitivas aguçadas e desenvolvidas, obtendo, dessa forma, êxito para certas atividades que venham a estimular o sensorial dos mesmos, aos serem essas propostas em sala de aula, estimulando a autoconfiança e a sensação de liderança para a tomada de decisões autônomas.

Ao considerarmos o aluno ouvinte de Libras, podemos afirmar que a escrita de sinais irá, dessa forma, possibilitar o enriquecimento dos sinais das pessoas (WANDERLEY, 2012), pois, como citado anteriormente, o estudo e a apropriação da escrita de sinais irão desenvolver no aluno ouvinte a possibilidade de compreender a forma correta de sinalização no que diz respeito a todos os parâmetros apresentados na Libras.

Compreendendo a escrita de sinais, o aluno conseguirá compreender os elementos expressos na sinalização e no texto, podendo assim utilizá-los de forma coerente, construindo argumentos com sentidos decorrentes de vários fatores de ordem cognitiva, sociocultural, situacional e interacional (KOCH, 1989b, 1990, apud KOCH, 1995).

6.2 Sobre a estrutura das avaliações desenvolvidas

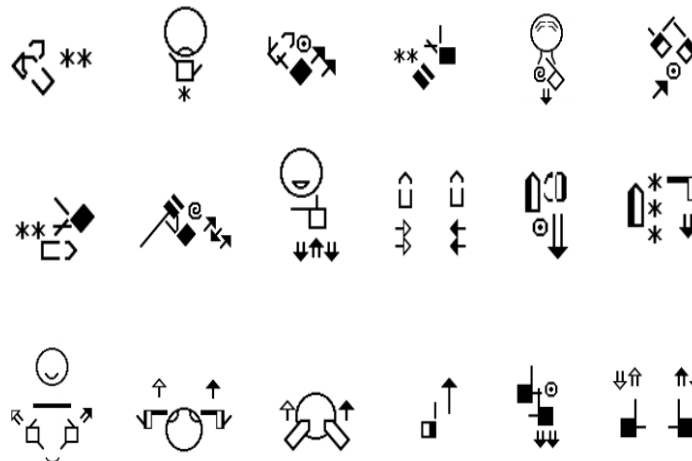
Para o bom desenvolvimento da escrita de sinais é preciso que o professor, como citado em Fernandes (2011), tenha sensibilidade para compreender as necessidades de cada um de seus alunos e que, dessa forma, possa interferir positivamente em seu aprendizado, desenvolvendo técnicas capazes de motivá-los ao longo do processo de aprendizagem.

Uma aula que estimule os alunos ouvintes ao estudo da escrita de sinais propiciará o desenvolvimento de cada um, conforme as suas condições e necessidades, difundindo de forma mais positiva seu aprendizado e a Libras, sendo uma língua visual e dinâmica, propicia positivamente aulas interativas que estimulam o conhecimento e a propagação da escrita de sinais.

Figura 9. Slide da Aula de Libras

Atividade de leitura

Quais os sinais abaixo?



Fonte: Arquivo pessoal

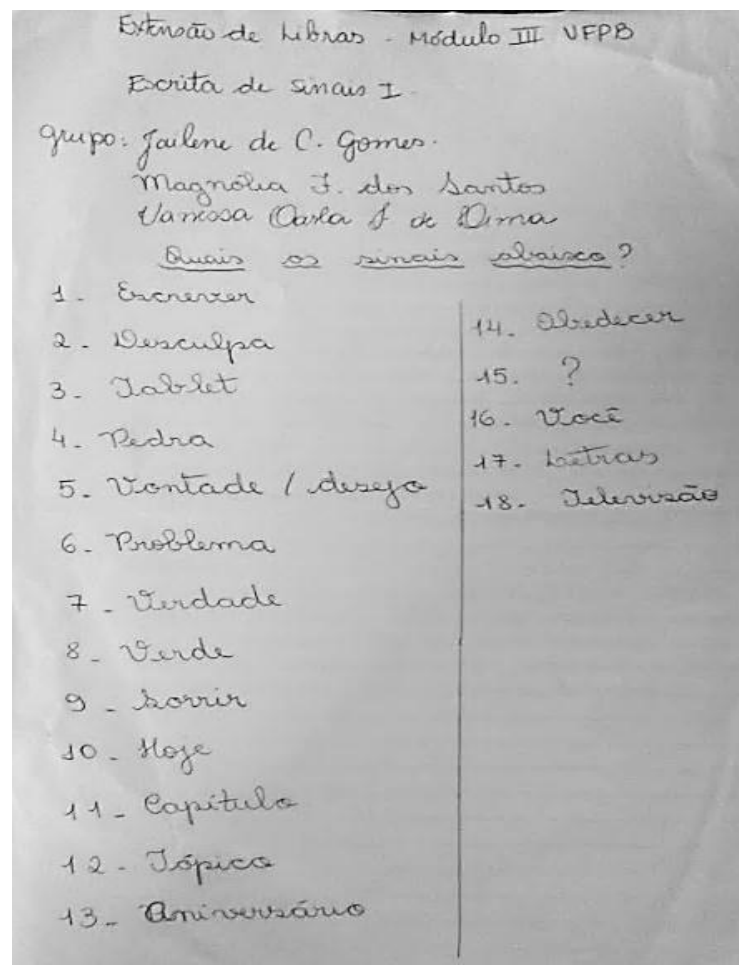
O desenvolvimento da Atividade I¹, referente à leitura de sinais soltos, se deu em dupla. A instrutora, ao apresentar a atividade (figura 9), solicitou que as duplas sinalizassem, entre si, cada um dos sinais apresentados, um para o outro, a fim de identificarem qual sinal estava sendo apresentado.

Durante essa atividade, foi possível perceber, ao caminhar pela sala de aula, que a maior parte das duplas conseguiam ler com pouca dificuldade os sinais apresentados, os executando sem vícios de linguagem aparente e vibrando, positivamente, a cada nova conquista obtida.

Outra observação positiva que foi feita durante o desenvolvimento dessa atividade está relacionada à autonomia dos alunos a ajudarem duplas que estavam enfrentando dificuldades com determinados sinais.

¹ Devido à grande quantidade de materiais respondidos pelos alunos para as atividades desenvolvidas, disponibilizamos nos Anexos algumas representações do todo. As respostas para a Atividade I podem ser conferidas no Anexo A

Figura 10. Resposta da Atividade I

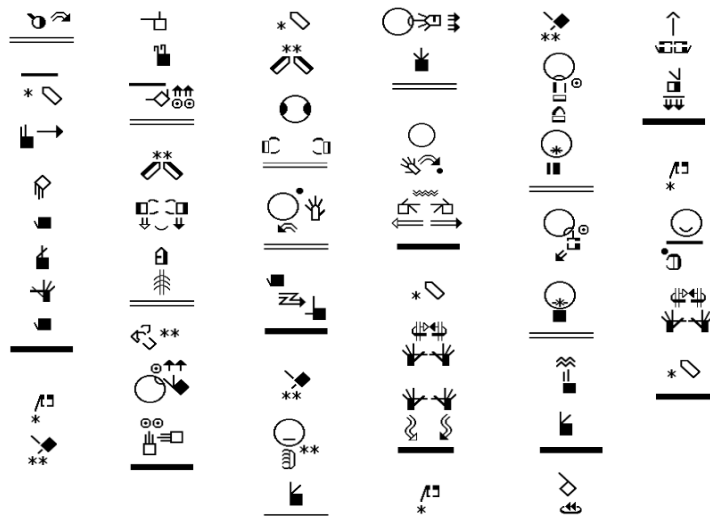


Fonte: Arquivo pessoal

As duplas de alunos que conseguiam terminar a atividade primeiro, sem qualquer indicação da instrutora, passaram a perguntar a duplas vizinhas se estavam com alguma dificuldade e os ajudavam a ler os sinais, não executando esses sinais, mas apresentando a forma correta de ler cada parâmetro que compunha os sinais, facilitando o entendimento dos colegas, confirmando, dessa forma, a afirmativa de Berberian, Massi e Guarinello (2002) que diz que o efetivo domínio da escrita só se dará por intermédio da prática dialógica.

A partir do bom desempenho da Atividade I, a instrutora apresentou, em outro momento, o texto referente à Atividade II, estimulando a leitura e a construção de sentido da Libras por intermédio da escrita de sinais, pois, assim como Maluf (2003) afirma, acreditamos que o momento de aprendizagem está ligado aos correlatos metalinguísticos e que leitura e escrita participam entre si do desenvolvimento cognitivo e da apropriação da língua.

Figura 11. Slide da Aula de Libras - Atividade de leitura
 Texto original produzido para as aulas de escrita de sinais



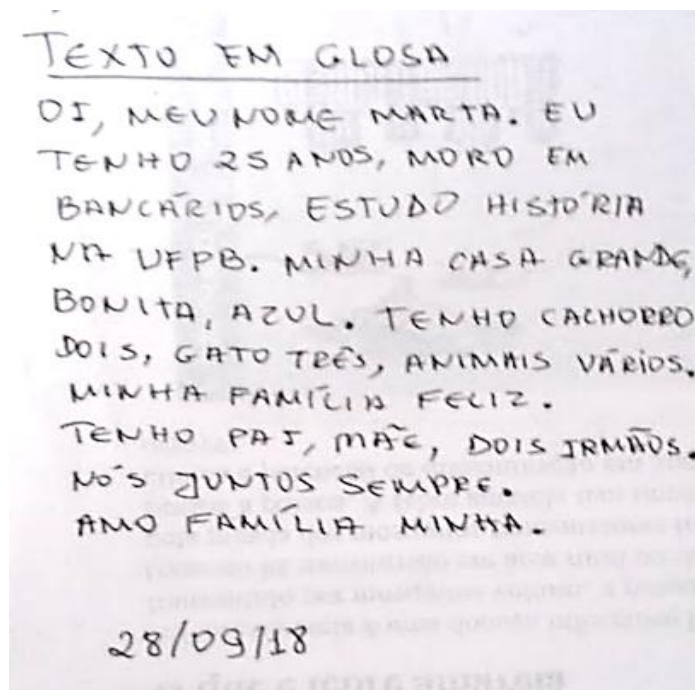
Fonte: Arquivo pessoal

A atividade de leitura do texto (figura 11) se deu da mesma forma que a atividade anterior. Os alunos, entre si, deveriam sinalizar o texto mediante a leitura dos sinais e, conforme essa atividade era feita, eles conseguiam construir o sentido do texto e entender sobre o seu tema. Dallan (2012) justifica essa situação ao afirmar que o aprendizado da escrita de sinais permite que o aluno consiga fazer maiores trocas de símbolos ampliando, dessa forma, a sua capacidade cognitiva, melhorando a percepção sobre a língua e melhorando o seu uso, pois ao compreenderem a escrita de sinais, passam a falar melhor em sinais.

Igualmente à Atividade I, durante o desenvolvimento da Atividade II², foi possível observar a cooperação entre os alunos. A atividade também foi desenvolvida mais rapidamente, considerando que, conforme os alunos reconheciam a escrita de sinais e sua composição, a identificação dos sinais ao efetuar a leitura da escrita se dava de forma mais precisa através da memória visual (MALUF, 2003), pois, conforme afirmam Berberian, Massi e Guarinello (2002), o desencadear das reflexões e ações referentes ao funcionamento da escrita serão inevitáveis conforme o aluno estabelece contato prolongado e intenso com sua estrutura.

² As respostas para a Atividade II podem ser conferidas no Anexo B.

Figura 12. Resposta da Atividade II



TEXTO EM GLOSA
OI, MEU NOME MARTA. EU
TENHO 25 ANOS, MORO EM
BANCÁRIOS, ESTUDO HISTÓRIA
NA UFPA. MINHA CASA GRANDE,
BONITA, AZUL. TENHO CACHORRO.
DOIS, GATO TRÊS, ANIMAIS VÁRIOS.
MINHA FAMÍLIA FELIZ.
TENHO PAI, MÃE, DOIS IRMÃOS.
NÓS JUNTOS SEMPRE.
AMO FAMÍLIA MINHA.
28/09/18

Fonte: Arquivo pessoal

Esses momentos se desenvolviam com alguns alunos que, durante as aulas, demonstravam na modalidade Libras, um sinal aprendido ou o qual lhe tenha provocado dúvidas. Em seguida, com o incentivo e a ajuda da instrutora e dos demais colegas, esse aluno, no quadro branco, traçava com o pincel para quadro branco a forma escrita daquele sinal conforme o seu entendimento e, dessa forma, era desenvolvido positivamente o processo de aquisição da língua, sendo ela na modalidade sinalizada, assim como na modalidade escrita.

Stampa (2009) apresenta esse processo ao afirmar que a familiarização do sistema de escrita, da sua composição e da sua sistematização, assim como a observação, a comparação e a dedução do sistema, são de grande importância para o processo de apropriação e de aprendizagem da modalidade.

As aulas eram finalizadas com a realização de atividades de língua. Os alunos, em pares, eram estimulados a criarem, em Libras, situações cotidianas onde fosse possível utilizar a maioria dos sinais aprendidos durante cada aula, a depender do tema. Nesse momento, era possível observar o desenvolvimento da língua de cada aluno, assim como os vícios de linguagem e, dessa forma, transcorrer com o reconhecimento e sua correção.

Assim, adotamos para as aulas de Libras o sistema de Avaliação Continuada, não sendo o foco das aulas o ensino de conteúdo para a realização de provas e testes que indicassem notas aos alunos, mas o real desenvolvimento com a língua e com o conhecimento a ser desenvolvido.

Bertagna afirma (2010) afirma que essa forma de avaliação permite que cada escola ou organização escolar seja capaz de organizar suas concepções avaliativas, se esperando que as diferentes formas de ensinar e avaliar sejam implantadas e, assim, assegurem ao aluno o seu progresso educacional, não se avaliando como aprovado ou reprovado, mas no seu desenvolvimento mediante os conhecimentos apresentados.

A autora também afirma que esse sistema não irá aprovar o aluno imediatamente, nem mesmo desconsidera as etapas de escolaridade que são importantes para o desenvolvimento educacional, mas que o sistema faça com que a avaliação se torne um instrumento que guia a progressão do aluno durante todo o percurso escolar, fazendo com que o professor seja orientado e se adapte para conduzir a aquisição de conhecimento do aluno.

Entendemos, assim, que a avaliação continuada é positiva ao permitir que o aluno seja avaliado constantemente, através de observação do professor, do trabalho em equipe, do seu desenvolvimento em sala de aula, entre outras coisas, e não apenas ao final de cada bimestre ou período educacional.

Assim sendo, a avaliação fica focada no real desenvolvimento educacional do aluno e não se preocupa em lhe atribuir notas classificatórias, mas, em fomentar o conhecimento educacional e crítico, necessários para a vivência em sociedade.

Os momentos que propiciavam a interação entre os alunos e o desenvolvimento de situações cotidianas foram benéficos para a apropriação da língua, pois motivavam o aluno na aquisição da língua por meio de situações reais que poderiam ser vividas em seu cotidiano, estimulando cada um a utilizarem a língua de forma proveitosa, independentemente da situação a qual foram expostos, desenvolvendo no aluno a motivação para continuar a adquirir a língua em seu uso (FERNANDES, 2011).

Dessa forma, mesmo que exista um período de criticidade relativa à aquisição e desenvolvimento da L2 em alunos adultos, como afirma Bona (2013), consideramos que esse pode ser mais bem trabalhado se, durante sua aquisição, essa prática de vivência cotidiana seja adicionada ao reconhecimento da escrita e da funcionalidade da língua em seu âmbito comunicacional.

Ao final do primeiro bloco de aulas, a grande maioria dos alunos já conseguiam fazer a leitura de sinais isolados sem o auxílio da instrutora. A leitura era feita, assim como a sua representação em Libras.

Muitos alunos afirmavam que, com a escrita de sinais, conseguiam compreender melhor a execução de determinado sinal, corroborando para o desenvolvimento da língua e a execução de sinais sem vícios de linguagem, comprovando a teoria aqui apresentada que defende a apropriação da modalidade escrita como uma forma de melhorar o desenvolvimento da modalidade falada, nesse caso, sinalizada.

Assim, conforme Silva et al (2014), a apropriação da modalidade escrita vai além da capacidade de ler e escrever, mas está relacionada com o reconhecimento desta como necessária para o desenvolvimento da língua.

Continuando o processo de ensino e aprendizagem da escrita de sinais aos alunos da extensão, no terceiro e último bloco referente ao tema, a instrutora apresentou aos alunos a atividade de tradução de um texto do português escrito para a escrita de sinais, como pode ser visto na figura 13.

Figura 13. Slide da Aula de Libras
Atividade de tradução para escrita de sinais

Traduzir o texto abaixo para a escrita de sinais. Atenção com as pontuações.

Hoje eu acordei atrasado. Tomei banho e escovei os dentes. Comi pão com ovo e café com leite. Depois eu esperei o ônibus, mas ele demorou muito porque tinha um engarrafamento. Cheguei tarde na universidade, eu estudo matemática. Depois almocei feijão, arroz, frango e salada com suco de uva. De tarde eu fui para o estágio na escola. De noite estava cansado, mas estudei porque amanhã tem prova. Depois eu tomei banho e fui dormir.

Fonte: Arquivo pessoal

Os alunos, assim que foram apresentados à atividade solicitada, acreditaram que não conseguiriam devido à complexidade da mesma e para a sua realização, mas reconhecendo o

que é afirmado por Silva et al (2014) quando dizem que os conhecimentos adquiridos por estudantes adultos são extremamente relevantes e devem ser considerados ao serem explorados em atividades que promovam a elaboração e produção textuais, em nenhum momento existiu a incerteza, por parte da instrutora, sobre a realização da atividade sugerida.

Dessa forma, a instrutora apresentou outros componentes da escrita de sinais como, por exemplo, as setas de movimento, o movimento de corpo, as expressões faciais, entre outros. Durante essa aula, a instrutora também apresentou aos alunos, que tinha acesso à internet gratuita da universidade, o site *SignPuddle*, onde eles poderiam encontrar todos os componentes necessários, através da busca por sinais, para a tradução do texto.

É importante mencionar que, neste momento, alguns alunos já conheciam o site *SignPuddle* e algumas de suas funções, pois mesmo não tendo sido apresentado anteriormente, a instrutora já havia mencionado sobre ele em aulas passadas, o que motivou o interesse e curiosidade de alguns alunos que foram em busca desse novo conhecimento, pois o contato direto e constante, prolongado, com a escrita, propicia ao aluno reflexões e ações que são referentes ao funcionamento da escrita (BERBERIAN; MASSI; GUARINELLO, 2002).

Dessa forma, a instrutora, em conjunto com os alunos, pesquisou alguns sinais no site, projetado na parede para a visualização de todos, formando pequenas frases, apresentando a todos como procederiam no processo de busca e tradução. Também foi solicitado aos alunos, que os mesmos ficassem atentos às construções frasais, respeitando a ordem da Libras, que difere da ordem de construção do português.

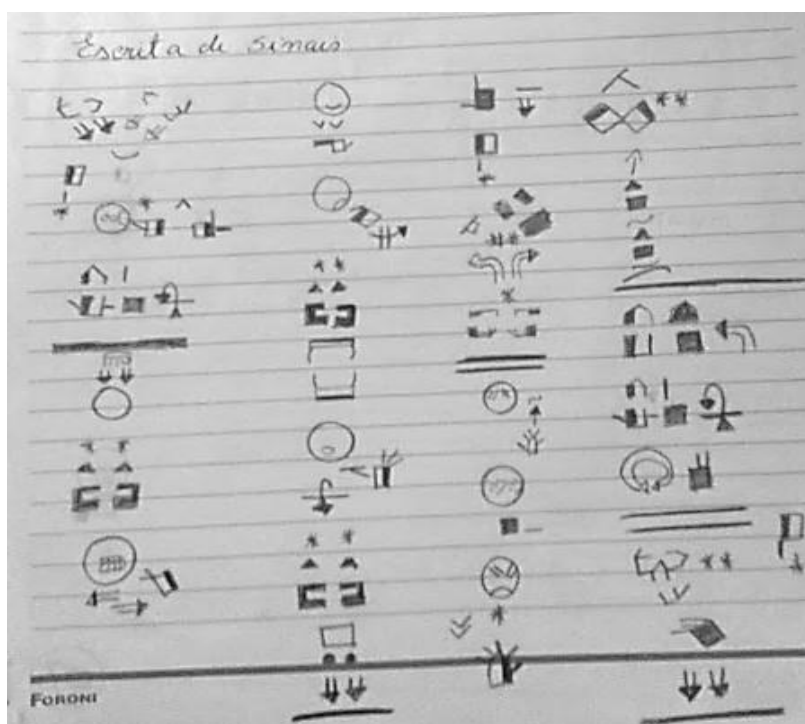
Durante o processo de tradução do texto, a instrutora também orientou os alunos sobre as sinalizações presentes na versão do texto em português para que os alunos atentassem para esse ponto importante do processo de escrita, considerando que, conforme afirma Wanderley (2012), é importante e necessário que os alunos desenvolvam a atenção sobre o que estão escrevendo, obedecendo construções e não entregando as atividades tão logo a terminam, sem observar e se preocupar com sua construção, sem perceber se falta algo ou se o texto está bem organizado.

O uso do site *SignPuddle* permitiu que os alunos desenvolvessem sua habilidade de escrita de sinais por meio da pesquisa de sinais e a reescrita daquilo que era apresentado como resultado. Considerando que, como afirma Vygotsky (2000), a linguagem escrita é exata e desenvolvida para transmitir aquilo que está sendo dito, considerando entonação e percepção imediata da situação. Ao pesquisarmos determinado sinal no SignPuddle, muitos deles

apresentam várias entradas, os alunos efetuavam a sinalização de cada um deles a fim de definir qual o sinal utilizado em nossa região, respeitando também a variação linguística.

É importante ressaltar que os alunos fizeram a tradução não do português, mas diretamente da L2 Libras. Esse processo se deu, pois ao sinalizarem o texto antes de iniciar sua versão escrita, houve a tradução direta do português para a Libras e, a partir dessa tradução, os alunos iniciaram a escrita de sinais.

Figura 14. Resposta da Atividade III



Fonte: Arquivo pessoal

A atividade foi intensa e divertida³. Muitos alunos colaboraram entre si para a construção da tradução. Enquanto alguns sinalizavam o texto, outros anotavam os sinais, construindo uma glosa rudimentar, para auxílio na tradução e, dessa forma, assim como afirmam Berberian, Massi e Guarinello (2002) compreenderam que o domínio da leitura e da escrita não está relacionado estritamente ao processo de codificação e decodificação, mas sim à capacidade do indivíduo exercer esse processo de forma prazerosa e significativa.

Sobre isso, Moraes (1997 apud STAMPA, 2009) afirma que o ato de desenvolvimento da escrita se desenvolve conforme o indivíduo é capaz de compreender a relação entre a fala e

³ As respostas para a Atividade III podem ser conferidas no Anexo C.

o que se escreve, compreendendo que a primeira é representada pela segunda e, dessa forma, os alunos da extensão conseguiram desenvolver positivamente a escrita de sinais.

Verificamos que esse desenvolvimento aconteceu, pois, ao longo das aulas, eles compreenderam que, embora seja uma língua viso gestual, a Libras pode ser totalmente representada pela escrita de sinais, melhorando a percepção, a sinalização e a compreensão sobre a língua, pois ao desenvolver a habilidade funcional da língua, se considera a estrutura da língua e se utiliza, então, essa língua para a comunicação (PALLU, 2004).

6.3 Aquisição da escrita de sinais e seu reconhecimento como representação escrita da Libras

O processo de aquisição de escrita, conforme visto anteriormente, dependente da aprendizagem e da apropriação da língua, estando estreitamente relacionado com a comunicação, sendo uma representação escrita das línguas orais. Esse sistema, assim como afirmam Silva et al (2014), é entendido como o adquirir da técnica de transcrição de um código que possibilita, através da apropriação desse novo objeto, o conhecimento, a aprendizagem conceitual.

De acordo com Veloso (2014), atualmente, muitas áreas de pesquisa multidisciplinares estudam e tentam compreender o cérebro durante o processo de aquisição de uma L2, demonstrando que esse processo não está voltado apenas ao processo de se aprender uma segunda língua, mas ao processo de assimilação “natural, intuitivo e subconsciente” dessa L2 e de sua estrutura, propiciada por intermédio de interações humanas reais e diversas, que estimulam o aluno a ser sujeito dessa interação.

Wanderley (2012) também nos fala sobre a significância do reconhecimento da escrita para a língua, afirmando que o desenvolvimento do processo de reconhecimento e organização da escrita e a sua estrutura é importante para a realização de diversas atividades, e é necessário que se propicie momentos onde se desenvolva, no aluno, a sensibilidade para perceber a necessidade desse processo.

Desde o início das aulas, os alunos souberam, através da ementa, que haveriam aulas destinadas para a escrita de sinais e, muitos deles, que desconheciam completamente a escrita, estranharam que a Libras fosse dotada de um sistema de escrita que a representasse.

Souza (2002, apud CURY, 2016), afirma que a escrita de sinais passa a ser mais do que uma transferência de língua de sinais para a escrita de sinais, mas que é uma

esquematisação, pois possui capacidade de comunicação rápida e não complexa das peculiaridades dos surdos.

Todavia, a partir dos primeiros momentos de contato, se fez necessária a intervenção da instrutora para a desconstrução de conceitos como esse, transmitindo a todos a ideia defendida por Paixão e Alves (2018) que afirmam que toda língua necessita de uma representação escrita para que se tenha um instrumento de expressão da cultura e da identidade existentes nela e, no caso da Libras, a escrita de sinais é a modalidade escrita que contribui para esse processo.

Os alunos propiciaram essa reflexão referente à língua escrita, a partir desse momento, ao começarem a reconhecerem a importância da escrita de sinais para o desenvolvimento da Libras, assim como passaram a defender, em sua maioria, o ensino da escrita de sinais para o surdo como forma de reconhecimento da língua e a importância da sua representação escrita.

Stumpf (2005) afirma que quando o surdo aprende os símbolos da escrita em língua de sinais, as variações de ideias e escritas fluem livremente, pois o surdo se vê à vontade para expressar seus pensamentos sem se preocupar em tentar encontrar uma palavra da língua oral que expresse a sua ideia.

Reconhecemos, assim como afirmam Paixão e Alves (2018, p. 53) que “a escrita de sinais precisa representar a língua que é produzida pelo corpo e percebida visualmente.” Dessa forma, conforme as aulas de Libras e escrita de sinais avançavam, os alunos começavam a compreender que a escrita de sinais se torna essencialmente importante para o surdo e o seu desenvolvimento, tanto educacional como social.

Passou a ser reconhecido o valor da escrita como representação de uma cultura e sociedade e os alunos começavam a entender que o sistema de escrita de sinais é muito mais do que símbolos ou desenhos, mas a forma prática e direta que um grupo de indivíduos têm para representar e apresentar, de forma escrita, seus pensamentos, emoções e ideias.

Quando os alunos ouvintes compreendem a importância do aprendizado da escrita de sinais tanto para eles como para os surdos, eles reconhecem que, conforme Koch (1995), aquele é o modelo de construção correto do texto apresentado. Esse pensamento desenvolve no aluno ouvinte respeito à construção escrita da língua de sinais e contribui para o processo de aprendizagem do mesmo. Ele aceita a escrita de sinais como representação escrita da língua de sinais e a identifica como necessária para o bom desenvolvimento da língua e sua apropriação.

Essa afirmativa condiz com a ideia defendida por Fernandes (1991, apud STAMPA, 2009) que afirma que quando existe modificação na conduta do aluno mediante sua experiência ou prática em determinada língua, existe a aprendizagem, pois esse processo é dinâmico, vivo, contínuo e individual que exige amadurecimento dessa condição básica de modificação.

Dessa forma, Stumpf (2005) também afirma a importância da escrita de sinais e seu reconhecimento para o surdo ao afirmar que as comunidades surdas não podem ser consideradas comunidades ágrafas e que, por participarem ativamente da vida urbana, precisam cada vez mais se sentirem independentes.

Assim, a autora diz que essas comunidades precisam de um nível adequado de leitura e escrita para estarem compatíveis com os demais indivíduos da sociedade na qual vivem e a melhor forma de desenvolver essa adequação é com o desenvolvimento da escrita de sinais, do seu uso e da consciência que a escrita de sinais é capaz de representar a Libras.

Com o passar das aulas, a partir das atividades de leitura e escrita de sinais, muitos alunos desfizeram também a concepção de que o aprendizado e a escrita de sinais era complicado ou difícil. Sobre essa situação, Machado (2015) diz que o domínio da escrita se dá por meio da utilização constante das letras, sendo capaz de produzir reconhecimento de caracteres isolados, mesmo que o sistema integral da escrita não seja compreendido. Ao considerar essa afirmativa, a autora diz que, ao longo do tempo e das diferentes tentativas de escrita, o domínio do sistema de escrita vem dessa constante, até chegar a sua total compreensão.

Nesse caso, conforme avançavam em conhecimento da Libras e de sua escrita, os alunos reconheceram esse sistema e passaram a afirmar que a escrita de sinais nada mais é que a representação escrita daquilo que está sendo sinalizado e que, mesmo com uma grande quantidade de caracteres a serem utilizados, não se tornava de todo complicada.

Os alunos passaram a compreender a necessidade da escrita de sinais para o desenvolvimento da língua e afirmavam que, com pouco conhecimento da estrutura, assim como eles afirmavam ter, já era possível ler e compreender textos escritos em sinais, reconhecendo o sentido do texto e o sinalizando de maneira mais limpa, sem a presença de vícios de linguagem.

O aluno ouvinte irá, portanto, desenvolver de forma positiva o seu aprendizado quando a prática da língua estudada determinar modificação em sua vida. Essa modificação será a responsável por trazer para o aluno as experiências contínuas relativas ao seu

desempenho linguístico e serão responsáveis pelo amadurecimento de seu conhecimento e aprendizado.

Sobre isso, Nobre e Hodges (2010) afirmam que é necessário considerarmos indivíduos e seus aspectos culturais e sociais para que a aprendizagem seja satisfatória, pois a aquisição da L2 se dará de formas variadas mediante o cognitivo de cada indivíduo.

O ensino da escrita de sinais também é benéfico para os ouvintes, pois é capaz de trazer afetividade à língua estudada: a Libras. O estudo da língua escrita, de acordo com Fernandes (2011) propicia afinidade entre o aluno e a L2, desenvolvendo o aprendizado enquanto se estuda e compreende a estrutura da língua. Portanto, como dito anteriormente, é uma condição positiva por demonstrar de forma escrita a língua, possibilitando ao aluno a capacidade de identificar erros, vícios de linguagens e desenvolver nele uma L2 mais limpa e fluida.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o desenvolvimento do presente trabalho foi possível observar a importância da escrita para a legitimação da Libras e, nesse sentido, consideramos a relevância da apropriação da escrita de sinais como fator legitimador das línguas de sinais, da cultura e da identidade do povo ao qual ela pertence.

Entendemos, portanto, ao longo das análises aqui apresentadas, que o ensino da escrita de sinais não deve ser visto como algo impossível, mas que é necessário o trabalho de conscientização de sua importância para o meio surdo e, assim, se fazer possível a sua expansão e aperfeiçoamento como escrita capaz de representar as línguas gestuais.

Dessa forma, se faz necessário o ensino de escrita de sinais, também para ouvintes estudantes e/ou falantes de Libras, possibilitando a esses o aprendizado da construção da língua e não apenas a sua modalidade gestual.

Assim sendo, reconhecemos também, por intermédio das análises aqui apresentadas, que os alunos ouvintes, em sua maioria, desconhecedores da escrita de sinais, conseguiram obter, ao longo das aulas, desenvolvimento proveitoso no que se refere também à língua gestual por reconhecerem a escrita e identificarem nela os parâmetros da Libras escrita. Por meio desse reconhecimento, foi possível à turma a aceitação e a legitimação da escrita de sinais enquanto representação escrita das línguas de sinais, aqui representada a Libras.

Da mesma forma, foi possível observar e confirmar que o ensino da escrita de sinais facilita o aprendizado e o aperfeiçoamento da modalidade gestual, evitando a recorrência de vícios de linguagem ao permitir que os alunos aprendam não apenas a sinalização da língua, mas a sua construção como um todo.

Concluimos, portanto, esse trabalho, afirmando que foi possível relatar as experiências vivenciadas durante as aulas de Libras da extensão da UFPB, assim como conseguimos descrever os processos, as metodologias e o desenvolvimento do ensino e da aquisição da escrita de sinais por meio dos alunos.

Indicamos também a continuidade de trabalhos como esse, que mostrem a importância da legitimação da escrita de sinais para a solidificação das línguas de sinais, para a comunidade e para a identidade da comunidade dos surdos. Da mesma forma, esperamos um maior aprofundamento nos estudos referentes à escrita de sinais para que esses venham a desmistificar questões sobre a relevância, o uso e aprendizado dessa modalidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Maria Lucia Garcia de. **A importância da escrita de sinais acoplado ao ensino de Libras na ótica dos professores de uma escola bilíngue para surdos na cidade de São Paulo**. - São Paulo, 2016. Dissertação (Mestrado Profissional) Universidade Federal de São Paulo. Centro de Desenvolvimento do Ensino em Ciências da Saúde. CEDESS. Disponível em <http://www2.unifesp.br/centros/cedess/producao/teses/tese_187_maria_lucia.pdf> Acesso em: 03 de mar. 2019.

BAALBAKI, Angela; CALDAS, Beatriz. **Impacto do congresso de Milão sobre a língua dos sinais**. Anais do XV congresso nacional de linguística e filosofia. Cadernos do CNLF, vol. XV, Nº 5, t. 2. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2011. Disponível em <http://www.filologia.org.br/xv_cnlf/tomo_2/156.pdf>. Acesso em: 06 de mai. 2019.

BAKHTIN, Mikhail Mjkhailovitch, 1895-1975. **Estética da criação verbal** / Mikhail Bakhtin [tradução feita a partir do francês por Maria Emsantina Galvão G. Pereira revisão da tradução Marina Appenzeller]. — 2ª ed. — São Paulo Martins Fontes, 1997. — (Coleção Ensino Superior).

BERBERIAN, Ana Paula; MASSI, Giselle de Athayde; GUARINELLO, Ana Cristina. **Linguagem escrita**: referenciais para a clínica fonoaudiológica. Plexus. 2002. Summus Editorial

BERTAGNA, Regiane Helena. Avaliação e progressão continuada: o que a realidade desvela. **Pro-Posições**, Campinas, v. 21, n. 3 (63), p. 193-218, set./dez. 2010. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v21n3/v21n3a12>> Acesso em: 03 de abr. 2019.

BONA, Camila de. **A aquisição de uma segunda língua e os argumentos acerca da existência de um período crítico.** Signo [ISSN 1982-2014]. Santa Cruz do Sul, v. 38, n. 65, p. 233-246, jul. dez. 2013. Disponível em <online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/download/4183/3219> Acesso em: 03 de mar. 2019.

BORDIGNON, Lorita Helena Campanholo; PAIM, Marilane Maria Wolff. **O processo de aquisição da escrita pela criança: dialogando com Alexander Romanovich Luria.** XII Congresso Nacional de Educação - EDUCERE. PUCPR, 2015. Disponível em <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21008_9578.pdf> Acesso em: 13 de mar. 2019.

BOGAS, João Vitor. **História da libras, a língua brasileira de sinais.** Handtalk. s.d. Disponível em <<http://blog.handtalk.me/historia-lingua-de-sinais/>>. Acesso em: 11 de mar de 2019.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. **Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm> Acesso em: 06 de mar. 2019.

_____. Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm> Acesso em: 06 de mar. 2019.

BREDA, Valdenise Simone Melo Moulin. A aplicação da escrita de sinais, SignWriting, no Brasil. **Revista Leitura** v.1, nº 57 – jan/jun 2016 – Línguas de Sinais: abordagens teóricas e aplicadas. A aplicação da escrita de sinais, SignWriting, no Brasil – Autor/a: Valdenise Simone Melo Moulin Breda - p. 286 - 305. Disponível em <<http://www.seer.ufal.br/index.php/revistaleitura/article/view/2827/2875>> Acesso em: 03 de mar. 2019.

CAMPELLO, Ana Regina e Souza. Pedagogia Visual: sinal na educação dos surdos. In: QUADROS, E Ronice Müller de; PERLIN, Gladis (Orgs). **Estudos Surdos II.** Petrópolis, RJ : Arara Azul, 2007. p.100-131. Disponível em: <<https://editora-arara-azul.com.br/estudos2.pdf>> Acesso em: 08 de mai. 2010.

CARVALHO, Rosane de. **O uso da língua brasileira de sinais para o sucesso do surdo no Processo de alfabetização.** Maringá-PR, 2011. Disponível em <http://gestaouniversitaria.com.br/system/scientific_articles/files/000/000/012/original/ARTIGO_PRONTO_E_CORRIGIDO_sem_logo.pdf?1404525965> Acesso em: 12 de mar. 2019.

CURY, Daniela Ramalho. **Escrita de sinais: concepções dos educadores Surdos e ouvintes.** - Campinas, SP : [s.n.], 2016. Disponível em <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/321121/1/Cury_DanielaRamalho_M.pdf> Acesso em: 07 de mar. 2019.

DALLAN, Maria Salomé Soares; MASCIA, Márcia Aparecida Amador. A escrita em sinais: uma escrita própria para a LIBRAS. In: LINS, Heloísa Andreia de Matos (org.). **Experiências docentes ligadas à educação de surdos: Aspectos de formação.** Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2012. Disponível em

<https://www.fe.unicamp.br/alle/pdf/Experiencias%20docentes%20educacao%20de%20surdos_download.pdf> Acesso em: 08 de mai. 2019.

FÉLIX, Cecília Aparecida de Sousa. O processo de aquisição da língua escrita. **Revista de Educação** v. XI, nº. 12, 2008. Disponível em <<https://www.drb-assessoria.com.br/16PROCESSODEAQUISICAODALINGUAGEMESCRITA.pdf>> Acesso em: 03 de mar. 2019.

FERNANDES, Karina Airis. **A aprendizagem de línguas estrangeiras na idade adulta: fatores envoltivos** – PUCPR - X Congresso Nacional de Educação - EDUCERE. I seminário internacional de representações sociais, subjetividade e educação. SIRSSE - Pontifícia Universidade Católica do Paraná - Curitiba, 07 a 10 de novembro de 2011. Disponível em <http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4730_3106.pdf> Acesso em: 07 de mar. 2019.

FREITAS, Marlene Catarina de. **O ouvinte e sua relação com a língua de sinais e com a surdez**. I Colóquio de Linguística, Discurso e Identidade. UESC, Ilhéus, BA. 2008. Disponível em <<http://www.uesc.br/eventos/selipecanais/anais/marlenecatarina.pdf>> Acesso em: 13 de mar. 2019.

GESSER. Audrei. **Um olho no professor surdo e outro na caneta**: ouvintes aprendendo a língua brasileira de sinais. -- Campinas, SP: [s.n.], 2006. Disponível em <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000379600>> Acesso em: 03 de mar. 2019.

JOST, Sabine. **História de vida**: uma “escuta” às narrativas de uma surda sobre sua trajetória escolar. Artigo Monográfico de Especialização. Santa Maria, RS. 2010. Disponível em <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/2222/Jost_Sabine.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 12 de mar. 2019.

KLIMSA, Severina Batista de Farias; SAMPAIO, Maria Janaína Alencar; KLIMSA, Bernardo Luís Torres. Escrita de sinais I. In: FARIA, Evangelina Maria Brito de; ASSIS, Maria Cristina de (Orgs). **Língua portuguesa e libras**: teorias e práticas. João Pessoa: Editora universitária da UFPB, 2011. p. 253-304. Disponível em: <http://biblioteca.virtual.ufpb.br/sistema/app/webroot/docs/letraslibras/Escrita_de_Sinais_I.pdf> Acesso em: 05 de mar. 2010.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Aquisição da Escrita e Textualidade**. Cad.Est.Ling., Campinas, (29):109-117, Jul./Dez. 1995. Disponível em <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8636921/4643>> Acesso em: 03 de mar. 2019.

LESSA-DE-OLIVEIRA, Adriana Stella Cardoso. Libras escrita: o desafio de representar uma língua tridimensional por um sistema de escrita linear. **ReVEL**. v. 10, n. 19, 2012. Disponível em <<http://www.revel.inf.br/files/4566006ab74ecff8dc54d92e9649eb86.pdf>> Acesso em: 03 de abr. 2019.

MACHADO, T. H. S. Aquisição da escrita e o processo de alfabetização e letramento nos estudos linguísticos e educacionais. **Akrópolis**, Umuarama, v. 23, n. 1, p. 3-14, jan./jun. 2015.

Disponível em <revistas.unipar.br/index.php/akropolis/article/download/5588/3171> Acesso em: 17 de mar. 2019.

MALUF, Maria Regina. **Metalinguagem e aquisição da escrita**: contribuições da pesquisa para a prática da alfabetização. --- São Paulo: Casa do psicólogo. 2003.

NOBRE, Alena Pimentel Mello Cabral; HODGES, Luciana Vasconcelos dos Santos Dantas. **A relação bilinguismo–cognição no processo de alfabetização e letramento**. Ciências & Cognição 2010; vol. 15 (3): 180-19. Disponível em <<http://www.cienciasecognicao.org>> Acesso em: 12 de mar. 2019.

PAIXÃO, Ezequiel Adney Lima da; ALVES, Edneia de Oliveira. Libras em suas modalidades: artefato linguístico da comunidade surda. In: PEIXOTO, Janaína Aguiar; VIEIRA, Maysa Ramos (Orgs). **Artefatos culturais do povo surdo**: discussões e reflexões. João Pessoa : Sal da Terra, 2018. p. 47-60. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <andreinassilva@gmail.com> em: 09 mar. 2019.

PALLU, Patrícia Helena Rubens. **Língua inglesa e a dificuldade de aprendizagem da pessoa adulta**. UDESC - Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis - SC, 2004. Disponível em <<http://www.tede.udesc.br/bitstream/tede/2401/1/Patricia%20Helena%20Pallu.pdf>> Acesso em: 08 de mai. 2019.

PERLIN, Gladis T. T. **O ser e o estar sendo surdos**: alteridade, diferença e identidade. - Porto Alegre: UFRGS, 2003. Disponível em <<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/5880/000521539.pdf>> Acesso em: 13 de mar. 2019.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em <<http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>> Acesso em: 06 de mar. 2019.

QUIRINO, Rosana Becker. Processo inicial de aquisição da linguagem escrita - diálogos com Bakhtin. **Revista Trama** - volume 8 - número 16 - 2º Semestre de 2012 - p. 97 - 108. Disponível em <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/trama/article/view/5185>> Acesso em: 07 de mar. 2019.

SANTOS, Andreina Silva dos; ALVES, Edneia de Oliveira. Tradução intersemiótica e ensino de português como L2 para surdos. **Semeiosis: Semiótica e transdisciplinaridade em revista**. São Paulo, v.7, n.1, p.1-19, Jul. 2017. Disponível em: <<http://www.semeiosis.com.br/?p=2405>> Acesso em: 04 de abr. 2019.

SCARPA, Ester Mirian: Aquisição da linguagem. In.: MUSSALIM, Fernandes; BENTES, Anna Christina (Orgs.) **Introdução à linguística**: domínios e fronteiras. São Paulo: Cortez, 2001. p. 203-232.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico** - 23. ed. rev e atual. - São Paulo: Cortez, 2007. Disponível em

<https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3480016/mod_label/intro/SEVERINO_Metodologia_do_Trabalho_Cientifico_2007.pdf> Acesso em: 17 de mar. 2019.

SILVA, Alan David Sousa et al. Os sistemas de escrita de sinais no Brasil. Centro virtual de cultura surda. **Revista virtual de cultura surda**. Edição No 23 / Maio de 2018 – ISSN 1982-6842. Disponível em <<http://editora-arara-azul.com.br/site/admin/ckfinder/userfiles/files/2%20Artigo%20da%20Revista%2023%20de%20SOUSA%20SILVA%20e%20Outros.pdf>> Acesso em: 03 de abr de 2018.

SILVA, Ananias Agostinho da et al. **O ensino de escrita na educação de jovens e adultos - VI FIPEd - Fórum Internacional da Pedagogia**, Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2014. Disponível em <http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Modalidade_1datahora_17_05_2014_13_20_30_idinscrito_89_bed3e1a72add5b9a4b7d28f31166a4cc.pdf> Acesso em: 07 de mar. 2019.

SILVA, Ivani Rodrigues; KAUCHAKJE, Samira; GESUELI, Zilda Maria. **Cidadania, surdez e linguagem: desafios e realidades**. Plexus. 2003.

SKLIAR, Carlos. **Bilinguismo e biculturalismo**: Uma análise sobre as narrativas tradicionais na educação dos surdos. Programa de Pós-Graduação em Educação, Núcleo de Investigações em Políticas Educacionais para Surdos, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1998. Disponível em <https://www.researchgate.net/publication/242583432_Bilinguismo_e_biculturalismo_Uma_analise_sobre_as_narrativas_tradicionais_na_educacao_dos_surdos> Acesso em: 08 de mai. 2019.

STAMPA, Mariângela. **Aquisição da leitura e da escrita**: uma abordagem teórica e prática a partir da consciência fonológica. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2009.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: ed. da UFSC, 2008. Disponível em <https://www.academia.edu/36299787/As_imagens_do_outro_sobre_a_cultura_surda> Acesso em: 08 de mai. 2019.

STUMPF, Marianne. Aquisição da escrita de língua de sinais. **Letras de Hoje**. Porto Alegre. v. 36, nº3, p. 373-381, setembro, 2001. Disponível em <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/14589/9749>> Acesso em: 17 de mar. 2019.

_____. **Aprendizagem de Escrita de Língua de Sinais pelo sistema SignWriting**: Línguas de Sinais no papel e no computador - Porto Alegre: UFRGS, CINTED, PGIE, 2005. Disponível em <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/5429>> Acesso em: 17 de mar. 2019.

VELOSO, Rachel Prado Rodrigues. **Avaliando as razões que levam ao aprendizado de uma segunda língua: Os olhares do aluno e do professor** - Universidade Federal de Juiz de Fora - Departamento de Ciências Humanas - Programa de Pós-Graduação em Psicologia - Mestrado, 2014. Disponível em <<http://www.ufjf.br/ppgpsicologia/files/2010/01/Rachel-Prado-Rodrigues-Veloso.pdf>> Acesso em: 07 de mar. 2019.


VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. - São Paulo: Martins Fontes, 2000. Disponível em <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2477794/mod_resource/content/1/A%20construcao%20do%20pensamento%20e%20da%20linguagem.pdf> Acesso em: 17 de mar. 2019.

WANDERLEY, Débora Campos. **Aspectos da leitura e escrita de sinais [dissertação]: estudos de caso com alunos surdos da educação básica e de universitários surdos e ouvintes** / Débora Campos Wanderley; orientadora, Marianne Rossi Stumpf – Florianópolis, SC, 2012. Disponível em <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/100775>> Acesso em: 17 de mar. 2019.

ZAPPE, Carla Tatiana. **Escrita da língua de sinais em comunidades do Orkut: marcador cultural na educação de surdos**. Escrita da língua de sinais em comunidades do Orkut: marcador cultural na educação de surdos / Carla Tatiana Zappe. - Santa Maria, 2010. Disponível em <<http://www.grupodec.net.br/wp-content/uploads/2015/10/carla-zappe.pdf>> Acesso em: 08 de mai. 2019.

APÊNDICES

APÊNDICE A – PLANO DE CURSO

 UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES CURSO DE EXTENSÃO DE LIBRAS		
Curso: Libras - Módulo III	Instrutora: Andreina Silva E-mail: andreinassilva@gmail.com	Sala: CCHLA 419 BLOCO A
Vigência 27/07/2018 09/11/2018	- Dia/Horário Sexta-feira / 15h às 17h	Carga horária total do módulo 45h (34h presenciais e 11h não presenciais)

PLANO DE CURSO

Conteúdo	(1) Países; (2) Meios de transportes; (3) Descrição de itinerários; (4) Meios de comunicação; (5) Instituições escolares; (6) Sinais básicos das disciplinas; (7) Clima; (8) Vestuário; (9) Advérbio de Lugar, de tempo e de negação; (10) Tipos de negação; (11) Adjetivos; (12) Tempo verbal (passado, presente e futuro); (13) Escrita de sinais: expressão facial, escrever sinais complexos; (14) Narrativas: justificativas em Libras, estratégias de argumentação; (15) Causas da surdez; (16) Notícias em Libras; (17) Tecnologias para surdos; (18) Alofones e variação linguística.
Metodologia	(1) Aulas expositivas; (2) atividades em sala de aula; (3) avaliação continuada
Avaliações	Atividades em grupo; atividades em vídeo; atividades escritas

CRONOGRAMA

Data	Conteúdo da aula
27/07/2018	Apresentação do plano de curso; Países; Atividade de aprendizagem.
03/08/2018	Meios de transportes; Descrição de itinerários; Atividade de aprendizagem.
10/08/2018	Instituições escolares; Sinais básicos das disciplinas; Atividade de aprendizagem.
17/08/2018	Meios de comunicação; Notícias em Libras; Tecnologias para surdos; Atividade de aprendizagem.
24/08/2018	Clima; Vestuário; Atividade de aprendizagem.
31/08/2018	Advérbio de Lugar, de tempo e de negação; Tipos de negação; Atividade de aprendizagem.
07/09/2018	FERIADO
14/09/2018	Adjetivos; Atividade de aprendizagem.
21/09/2018	Escrita de Sinais I
28/09/2018	Escrita de Sinais II
05/10/2018	Escrita de Sinais III
12/10/2018	FERIADO
19/10/2018	Alofones e variação linguística; Atividade de aprendizagem.
26/10/2018	Tempo verbal (passado, presente e futuro); Atividade de aprendizagem.
02/11/2018	FERIADO
09/11/2018	CONFRATERNIZAÇÃO

REFERÊNCIAS

Material disponibilizado no site ExtLibras disponível em: <<http://www.cchla.ufpb.br/extlibras/>>.

ANEXOS

ANEXO A – RESPOSTAS DA ATIVIDADE I SOLICITADA AOS ALUNOS

- 1- Estudar
- 2- Desculpa
- 3- Tablet
- 4- Pedra
- 5- Vontade / Desejo
- 6- Problema
- 7- Verdade
- 8- Verde
- 9- Sorrir
- 10- Hote
- 11- Capítulo
- 12- Tópico
- 13- Aniversário
- 14- Obedecer
- 15- ?
- 16- Você
- 17- Letras
- 18- Televisão

UFPB - 21/09/18 / Equipe: Adilma
Professora Andreina / ~~Adilma~~
Alex

Curso: Letras

Exercita de sinais

Quais os sinais abaixo?

1 Estudar	2 Desculpa	3 Tablet	4 Pedra
5 Vontade	6 Problema	7 Verdade	8 Verde
9 Sorrir	10 Hote	11 Capítulo	12 Tópico
13 Aniversário	14 Respeito	15 (notar)	16 Você
17 Letra	18 Televisão		

ANEXO B – RESPOSTAS DA ATIVIDADE II SOLICITADA AOS ALUNOS

Oi, meu nome Marta. Eu tenho 25 idade/anos, casa lugar Bancários, estudo história UFPB. ~~Minha~~ casa grande, bonita, azul. Tenho dois cachorro gatto 3 vários. ~~Minha~~ família feliz. Eu tenho pai, mãe, irmão dois. Todos juntos sempre. Eu amo família ~~gatto~~ minha.

Oi, meu nome é Marta. Eu Tenho 25 anos, moro nos Bancários, estudo história^{na} UFPB. ~~Minha~~ casa é grande, bonita e azul. Tenho dois cachorros e 3 gatos. Minha família é feliz. Eu Tenho pai, mãe, dois irmãos. Todos Juntos sempre. Eu amo minha família.

Oi, meu nome é Marta. Eu tenho 25 anos, moro nos Bancários, eu estudo história na UFPB. Minha casa é um lugar grande, bonita, azul. Tenho 2 cachorros, 3 gatos, vários animais. Tenho uma família feliz. Eu tenho pai, mãe, 2 irmãos, nós juntos sempre. Eu amo minha família.

Versão Glosa:

Oi, meu nome Marta. Tenho idade 25, moro Bancários, eu estudar história UFPB. Minha casa é grande, bonita, azul. Tenho dois cachorros, três gatos, vários animais. Tenho família feliz. Tenho pai, mãe, 2 irmãos, nós juntos sempre. Eu amo minha família.

ANEXO C – RESPOSTAS DA ATIVIDADE III SOLICITADA AOS ALUNOS

